

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

EGLÉ XAVIER DE SOUZA

A ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DE
EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA

JUIZ DE FORA
2015

EGLÉ XAVIER DE SOUZA

**A ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DE
EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: Beatriz de Basto Teixeira

**JUIZ DE FORA
2015**

TERMO DE APROVAÇÃO

EGLE XAVIER DE SOUZA

A ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DE
EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA

**Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em
30/01/2015.**

Prof.^a Dr.^a Beatriz de Basto Teixeira
Membro da Banca - orientador(a)

Prof.^a Dr.^a Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Membro da Banca Externa

Prof.^a Dr.^a Terezinha Maria Barroso Santos
Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, janeiro de 2015

Dedico este trabalho a Deus, aos meus familiares e àqueles que compartilham comigo a caminhada da vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, tão presente em minha vida, me sustentando diante dos obstáculos enfrentados durante o desenvolvimento desse trabalho, garantindo-me a conclusão.

Ao meu marido, Viumar, e aos meus filhos, Liz e Caio, ainda pequenos, que, pacientemente, souberam esperar e entender as minhas ausências e limitações de tempo e dedicação.

Aos meus pais, Leila e Alípio, minhas maiores referências dos quais sinto imenso orgulho.

À minha amiga e parceira de caminhada, Lúcia Elena da Silva, com a qual muito aprendi sobre a infância e sobre comprometimento com as causas das crianças pequenas.

Às amigas, Cláudia, Clarice, Denise e Fabiana, pela solidariedade e companheirismo no decorrer desse mestrado.

Aos colegas de mestrado, que compartilharam comigo esta caminhada.

Às queridas companheiras de trabalho, com as quais compartilho o desejo de buscar uma educação que inclua a todos.

A todos aqueles que contribuíram e participaram desta pesquisa com presteza e acolhimento.

À Prefeitura de Juiz de Fora e à Secretaria de Educação, por esta oportunidade de formação e crescimento profissional.

Aos tutores Carla da Silva Machado, Johnny Hara e Michelle Rodrigues, pelo acompanhamento e apoio durante a trajetória.

À orientadora e Prof.^a Dr.^a Beatriz de Basto Teixeira, pelas orientações e generosas contribuições no decorrer do desenvolvimento desta dissertação.

À Prof.^a Dr.^a Terezinha Barroso e à Prof.^a Dr.^a Paula Lessa, pelas brilhantes contribuições para o aperfeiçoamento deste trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Ilsa do Carmo Vieira Goulart, por aceitar o convite para a banca de defesa.

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

RESUMO

O objetivo desta dissertação consistiu em analisar o processo de elaboração e implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil da rede municipal de Juiz de Fora e, a partir dessa análise, formular um Plano de Ação Educacional (PAE), com a finalidade de contribuir com sugestões para o aprimoramento do processo de implementação da referida Proposta neste município. Inicialmente, este trabalho pretendeu analisar os caminhos percorridos na Educação Infantil da rede municipal, movimento que culminou na produção de um documento curricular denominado “Educação Infantil: a construção da prática pedagógica”. Para compreensão da historicidade dessa política, o presente texto abordou a evolução da trajetória e as metodologias eleitas para a constituição da Proposta de Educação Infantil, entregue aos educadores da rede municipal ao final de 2012. Deste modo, foram incluídas as abordagens sobre o panorama da Educação Infantil no Brasil e, em Juiz de Fora, o percurso da estrutura organizacional da Educação Infantil, dentro do organograma da Secretaria de Educação do município (SE/JF), as principais concepções curriculares que influenciaram e ainda influenciam as propostas curriculares no Brasil e, particularmente, as concepções eleitas para compor as orientações curriculares de Juiz de Fora. Posteriormente, através dos olhares de educadores que atuam na gestão administrativa e/ou pedagógica, buscou-se conhecer e analisar os desafios encontrados no contexto da SE/JF e das unidades educacionais em direção à concretização da implementação da Proposta, processo este que se iniciou formalmente no início do ano de 2013. Dessa forma, procurou-se identificar se e como as ações voltadas para a implementação têm ocorrido em cada âmbito da rede municipal. Também foram analisadas as possibilidades e limites existentes, assim como as expectativas apresentadas pelo grupo de profissionais entrevistados. O material colhido durante o processo dialógico, nas entrevistas, foi analisado com base em aporte teórico condizente com o tema. Os resultados das análises indicaram haver necessidade de investimento no processo de implementação da Proposta Curricular na rede municipal de Juiz de Fora e se constituíram como ponto de partida para a fundamentação do desenho das ações e estratégias que compuseram o Plano de Ação Educacional (PAE) elaborado ao final do trabalho.

Palavras-chave: Educação Infantil. Proposta Curricular. Implementação.

ABSTRACT

The aim of this work was to analyze the design and implementation process of the Curriculum Proposal of Early Childhood Education in the municipal of Juiz de Fora and, from this analysis, formulate an Educational Action Plan - PAE, in order to contribute with suggestions for improvement of the implementation process of that proposal in this city. However, this work aims to analyze the paths followed from kindergarten in public schools, a movement that culminated in the production of a study document entitled "Early Childhood Education: the construction of pedagogical practice" To understand the history of this policy, this text focuses on the evolution of the trajectory and the methodologies chosen to make up the Proposal for Early Childhood Education, delivered to educators network at the end of 2012. In this process, we included the approaches to the panorama of Education Children in Brazil and in Juiz de Fora, the route of the organizational structure of early childhood education within the organizational structure of the Department of Education, the main curricular concepts that influenced and still influence the curriculum proposals in Brazil and particularly the elected concepts to compose the curriculum guidelines Juiz de Fora. Later, through the eyes of educators and coordinators, managers and representatives of early childhood education in the Department of Education, aimed to investigate and analyze the challenges encountered in the context of SE / JF and educational units, towards the achievement of the implementation of the Proposal, a process that formally began in the beginning of 2013. Accordingly, we sought to identify whether and how the actions for the implementation has occurred in every area of municipal. Also analyzed the possibilities and limits, as well as the expectations presented by the interviewees. The material collected during the dialogic process, the interviews were analyzed based on theoretical framework consistent with the theme. The results of the analysis were constituted as a starting point for the reasoning of the design of actions and strategies that made up the PAE, sometimes elaborate.

Keywords: Early Childhood Education. Curriculum Proposal. Implementation.

LISTA DE ABREVIATURAS

ACVM	Ajuda de Custo e Valorização do Magistério
AMAC	Associação Municipal de Apoio Comunitário
APA	Assessoria de Programação e Acompanhamento
AI	Assessoria de Imprensa
AJL	Assessoria Jurídica Local
CAC	Comitê de Acompanhamento do Planejamento Estratégico
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPE	Comitê de Acompanhamento do Planejamento Estratégico
CES/JF	Centro de Ensino Superior
CD	Compact Disc
CME	Conselho Municipal de Educação
COE	Comitê de Ouvidoria Educacional
COEPRE	Coordenação de Pré-Escolar
COMAPE	Comitê de Acompanhamento e Suporte Pedagógico
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
DEAP	Departamento de Ações Pedagógicas
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil
DEI	Departamento de Educação Infantil
DEIN	Departamento de Execução Instrumental
DEF	Departamento de Ensino Fundamental
DPF	Departamento de Política de Formação
DPPI	Departamento de Planejamento, Pessoas e Informação
DPPF	Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EF	Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FACED	Faculdade de Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GAC	Grupo de Apoio Comunitário
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
PAE	Plano de Ação Educacional
PAPPE	Programa de Atendimento e Promoção do Pré-Escolar
PCA	Programa de Complementação Alimentar
PEPPE	Projeto Especial de Promoção do Pré-Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROESA	Programa Escolar de Saúde
PROINFANTIL	Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil
PROJOVEM	Comitê Gestor Municipal do Programa Nacional de Inclusão de Jovens
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SE	Secretaria de Educação
SEC	Secretaria Executiva dos Conselhos
SE/JF	Secretaria de Educação de Juiz de Fora
SEI	Serviço de Educação Infantil
SEI/SME	Serviço de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação
SSAPE	Subsecretaria de Articulação das Políticas Educacionais
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Organograma da Secretaria de Educação de Juiz de Fora 2005 - 2008. ...	34
Figura 2: Organograma da Secretaria de Educação de Juiz de Fora. 2009-2012	37
Figura 3: Organograma da Secretaria de Educação de Juiz de Fora (2014)	40
Figura 4: Quantitativo de atendimento nas Creches Públicas e Conveniadas em Juiz de Fora	75
Figura 5: Quantitativo de atendimento nas Creches Públicas Municipal em Juiz de Fora	76

|

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico - 1 Professores contratados e efetivos.....	92
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quadro quantitativo de atendimento e profissionais nas Escolas Públicas Municipal em Juiz de Fora.....	74
Quadro 2: Síntese da caracterização das escolas / creches das profissionais pesquisadas	91
Quadro 3: Descrição dos profissionais entrevistados.....	96
Quadro 4: Papel da Secretaria de Educação no Processo de implementação na visão dos gestores entrevistados	117
Quadro 5: Ações necessárias à implementação da Proposta Curricular	128
Quadro 6: Ações e objetivos para o Plano de Ação Educacional (PAE)	138
Quadro 7: Quadro esquemático/Plano de Ação Educacional: Implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil: processo de formação	147

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO HISTÓRICO NACIONAL E MUNICIPAL	21
1.1. PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	21
1.2. PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM JUIZ DE FORA.....	27
1.3. O PERCURSO DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA.....	31
1.4. AS PRINCIPAIS CONCEPÇÕES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	44
1.5. TRAJETÓRIA DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA.....	53
1.6. UM OLHAR PARA A DOCUMENTAÇÃO: A PROPOSTA CURRICULAR E O 1º CADERNO TEMÁTICO	66
1.7. O CASO DE GESTÃO: A PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL EM JUIZ DE FORA	72
2. ANÁLISE DO PROCESSO DA IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA – MG	78
2.1. CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS E DOS SUJEITOS DE PESQUISA..	85
2.2. A VISÃO DA EQUIPE GESTORA ENVOLVIDA NA IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR NA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA	98
2.2.1. Percepção e análise dos gestores sobre o processo de elaboração da Proposta Curricular no município de Juiz de Fora.....	103
2.2.2. Dificuldades enfrentadas no processo de implementação da Proposta no âmbito escolar	105
2.2.3. A intervenção da Secretaria de Educação no processo de implementação da Proposta Curricular	109
2.2.4. Espaço e tempo na escola/creche, ou em outro contexto, para estudo, discussão e aprofundamento das concepções assumidas no documento.....	119
2.2.5. Gestão democrática e participativa e política curricular no município de Juiz de Fora	125
2.2.6. Ações consideradas necessárias à implementação da Proposta no âmbito da escola/creche/SE	128

3. CONTRIBUIÇÕES PARA O APRIMORAMENTO DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA.....	132
3.1. PROPOSIÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA.....	133
3.1.1. Justificativa.....	135
3.1.2. Objetivo do Plano de Ação Educacional.....	137
3.1.3. Etapas e detalhamento das ações	139
3.1.4. Monitoramento e Avaliação do Plano de Ação Educacional.....	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS.....	154
ANEXOS	163

INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como foco apresentar sugestões para o aprimoramento do processo de implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil da rede municipal de Juiz de Fora para que esta se torne uma referência na rede municipal e seja apropriada e aplicada pelos educadores pertencentes à etapa da Educação Básica destinada ao atendimento das crianças de 0 a 5 anos.

A proposição da pesquisa se fundamentou na relevância do processo de elaboração e implementação de políticas curriculares para a realização de mudanças nas práticas pedagógicas se o que se pretende é alcançar a melhoria do atendimento e a garantia de uma educação que prime pela qualidade. Tal processo, ancorado na importância da formação dos profissionais e da construção coletiva, se constitui como elemento importante na definição e concretização de um currículo básico, que oriente a prática pedagógica nas escolas e creches de modo a contemplar as especificidades educacionais inerentes à Educação Infantil.

Foi investigado o processo de elaboração desta Proposta para que pudessem ser compreendidos os mecanismos e concepções que nortearam as ações desenvolvidas na trajetória rumo à sua consolidação. Também foram alvo de investigação e análise as medidas já em desenvolvimento em prol da implementação no âmbito da Secretaria de Educação e de algumas unidades educacionais.

A pesquisa procurou identificar as ações e estratégias assumidas no âmbito do órgão central – Secretaria de Educação de Juiz de Fora (SE/JF) – com o objetivo de dinamizar e oferecer suporte ao processo de implementação da Proposta Curricular na rede municipal. Procurou-se conhecer, também, as iniciativas no contexto escolar, entendendo a responsabilidade de todos no desenvolvimento de políticas de reformas curriculares.

O objetivo geral da pesquisa consistiu em observar, acompanhar e avaliar as estratégias pensadas e planejadas para a implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil no âmbito da Secretaria de Educação e das escolas e creches municipais.

Como objetivos específicos, constaram:

a) verificar se e como a Secretaria de Educação tem acompanhado o processo de implementação da Proposta Curricular nas escolas e creches municipais de Juiz de Fora;

b) averiguar se e como escolas e creches selecionadas para a pesquisa têm implementado a Proposta Curricular de Juiz de Fora;

c) estudar qual a melhor forma de se consolidar a fase da implementação da Proposta Curricular tendo como referência o processo de elaboração.

Apesar da compreensão de que os professores e educadores das unidades educacionais desempenham papel imprescindível no desenvolvimento das políticas curriculares, a presente pesquisa buscou um recorte em que o foco se situa nos elementos que atuam no âmbito da gestão. Dessa forma, as gestões tanto em nível do órgão central quanto das unidades escolares são convidadas a refletir sobre o processo de elaboração e sobre as possibilidades de dinamização/concretização do processo implementação em cada âmbito.

Assim, realizou-se uma análise direcionada à visão de profissionais que atuam na gestão administrativa e pedagógica no intuito de perceber como esses atores têm interpretado e se envolvido no processo de implementação.

Pode-se verificar que o processo de elaboração da Proposta Curricular é de fundamental importância para a compreensão da política curricular do município e servirá como referencial indispensável para formulação do PAE – Plano de Ação Educacional, já que se busca uma coerência entre o processo de elaboração e implementação, embasado na crença de que as políticas governamentais necessitam de manutenção da continuidade a partir do momento em que são positivamente avaliadas.

Cabe esclarecer que, como pesquisadora de um mestrado profissional, também atuei na SE/JF, mais especificamente na Educação Infantil, do ano de 1998 até o início do ano de 2013. Portanto, grande parte dos registros aqui descritos tratam também das minhas vivências, porém respaldadas pelas entrevistas realizadas com outros atores que fizeram parte do contexto ora apresentado.

A ideia desta pesquisa foi motivada pelas minhas observações enquanto profissional atuante no setor destinado à Educação Infantil na Secretaria de Educação de Juiz de Fora. Deste lugar, pude presenciar grandes esforços realizados em direção à construção de uma identidade na rede municipal e,

principalmente, no tocante à Educação Infantil. No decorrer do período que estive atuando na Secretaria de Educação, diversos documentos orientadores foram publicados sem que, no entanto, chegassem a ser satisfatoriamente divulgados e apropriados pelos profissionais ao chegarem ao contexto escolar, o que me impulsionou a escolher o tema desta pesquisa, ainda no período precedente à publicação da Proposta Curricular.

As primeiras informações foram obtidas através de entrevista realizada com a chefe de departamento Lúcia Elena da Silva, que atuava no período de 2009 a 2012, mas possuía uma longa história de 23 anos prestando serviço na Secretaria de Educação, sendo 15 desses atuando na Educação Infantil na SE/JF. Nessa entrevista, foram retomados os processos históricos da Educação Infantil e os caminhos percorridos no processo de formulação da política curricular e de consolidação do documento final da Proposta Curricular.

No âmbito da Secretaria Municipal de Educação, realizou-se uma entrevista com a representante do Departamento de Educação Infantil, que iniciou sua atuação na SE/JF no princípio do ano de 2013 e, hoje, não mais o coordena, respondendo pelas políticas voltadas para a primeira etapa da Educação Básica no município de Juiz de Fora, sendo substituída, ao final de julho de 2014, por outra profissional, que atuava como gestora de uma escola de Educação Infantil. Tal entrevista visava ao conhecimento das políticas de implementação pensadas e planejadas no nível do órgão central, assim como à identificação das dificuldades vivenciadas nesse processo. Nesse momento, constataram-se grandes demandas e desafios a serem enfrentados durante o processo de implementação

Foi também realizada uma pesquisa documental verificando quais desses documentos contribuíram para o processo de construção e, posteriormente, para o processo de implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil no município. Buscou-se a compreensão desse processo, retomando-se as ações desenvolvidas desde a década de 1990, recorrendo-se a todas as publicações oficiais, referentes à Educação Infantil, elaboradas e divulgadas pela Secretaria de Educação de Juiz de Fora até o período presente.

Paralelamente, nos contextos escolares, duas escolas foram eleitas para a realização da parte inicial da pesquisa. Primeiramente, foram realizadas entrevistas com as coordenadoras pedagógicas, sendo solicitado a elas que fizessem uma análise das apropriações do currículo nos espaços escolares, buscando, dessa

forma, a identificação de medidas adotadas para a inserção da proposta no âmbito escolar.

Nas escolas, as coordenadoras pedagógicas foram alvo das entrevistas, a partir da compreensão de que ocupam uma posição fundamental no processo de implementação, pois exercem uma função estratégica que possibilita a articulação com professores e, ao mesmo tempo, com a direção. Além disso, participaram ativamente do processo de discussão/construção da Proposta, nos dois âmbitos, nas discussões realizadas no interior das escolas/creches e nos encontros mensais destinados aos coordenadores pedagógicos no período da elaboração da Proposta, além de representarem suas unidades nos três seminários realizados pela Secretaria de Educação até o final do ano de 2012.

Inicialmente, para desenvolvimento da pesquisa, foram selecionadas duas escolas municipais de Educação Infantil que prestam atendimento exclusivo a essa etapa da Educação Básica e que participaram ativamente no processo de construção da Proposta. Além disso, ambas apresentam uma organização que, atualmente, é defendida pela SE/JF, ou seja, atendiam especificamente às crianças da Educação Infantil de três a cinco anos, não havendo, portanto, atendimento aos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Tal escolha se justificou diante do fato de essas unidades pertencerem a um grupo de escolas que apresenta um trabalho especificamente voltado a essa faixa etária, o que, supostamente, sinaliza haver priorização ao atendimento às especificidades da Educação Infantil. Sendo assim, tais escolas serviriam como um termômetro para a identificação dos primeiros dados referentes à implementação.

A primeira escola realiza atendimento em tempo parcial, e a segunda, em tempo integral, implicando uma diferenciação quanto ao modo como precisam lidar com seus alunos e com a Proposta Curricular em decorrência das diferenciações quanto à organização do quadro de educadores, à organização das rotinas, dos tempos e espaços dos professores e alunos, bem como em relação à dinâmica estabelecida quanto à participação das famílias e à característica apresentada pela clientela atendida.

A escola com organização em tempo integral oferece atendimento prioritário às crianças que já se encontravam inseridas nas creches públicas municipais até a idade de 3 anos e onze meses, garantindo, dessa forma, o processo de continuidade do atendimento iniciado nos anos anteriores nas creches públicas, sendo essas

vagas, frequentemente, pleiteadas por famílias em situação de vulnerabilidade social.

Na escola em que o atendimento é em tempo parcial, a demanda atendida é proveniente dos mais diversos contextos, sendo que uma parte se constitui de crianças que estão iniciando a escolarização na pré-escola e, outra parte, de crianças advindas de creches. Nota-se que, em sua maioria, residem nas redondezas da escola.

Com a realização das primeiras entrevistas, foi identificado que o processo de implementação da Proposta necessitava de um olhar mais cuidadoso e de ações planejadas que garantissem a sua consolidação. Tais entrevistas explicitaram haver diversos entraves que se configuram como aspectos que dificultam e inviabilizam a apropriação e a inserção da Proposta nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas unidades educacionais.

A partir de então, num segundo momento, foram realizadas entrevistas com gestoras de duas creches e duas escolas municipais com o objetivo de alcançar maiores fundamentos para o desenvolvimento do trabalho. O detalhamento destas se encontra apresentado em parte específica deste trabalho.

É importante esclarecer que não foram entrevistadas as coordenadoras pedagógicas nas creches públicas por não existir essa função no quadro de profissionais destas, sendo o trabalho pedagógico também de responsabilidade das gestoras.

Nacionalmente, pode-se observar a crescente preocupação com a qualidade da educação oferecida, o que provoca debates sobre financiamentos, finalidade dos recursos, propostas pedagógicas, inclusão, qualidade, infraestrutura. Também consta das pautas dos debates a relação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental no que tange à definição dos currículos e à articulação entre os conteúdos desenvolvidos nas duas etapas da Educação Básica. Num contexto em que as crianças de seis anos passam a ingressar no Ensino Fundamental e no qual a pré-escola tornar-se-á de caráter obrigatório a partir do ano de 2016, a discussão sobre currículo se faz necessária, visto que se tem como um dos principais objetivos a garantia às crianças pequenas do direito à infância e à educação. Nesse processo, a Educação Infantil acaba por sofrer as pressões advindas das mudanças organizacionais na educação.

No entanto a importância da construção do currículo voltado para a faixa etária de 0 a 5 anos vai muito além da definição de conteúdos, pois se trata de um instrumento importante para o alcance da garantia de direitos à educação e cuidados estabelecidos e explicitados nas legislações e diretrizes vigentes, assim como nos documentos orientadores oficiais.

Dessa maneira, coube identificar os fatores fundamentais que possam interferir nesse processo e, a partir dessa análise, formalizaram-se proposições de ações, através de elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE), que contribuam para que a Proposta Curricular da Educação Infantil seja implementada de maneira eficaz.

O conteúdo deste trabalho foi organizado em três capítulos.

No primeiro capítulo, trouxe-se a abordagem sobre a Educação Infantil num contexto nacional e municipal, incluindo a história da Educação Infantil no Brasil com sua trajetória e mudanças ocorridas ao longo dos anos, conforme as necessidades políticas e pedagógicas. Em seguida, resgatou-se o histórico e o panorama da Educação Infantil na cidade de Juiz de Fora, que, por sua vez, segue a trajetória das mudanças no âmbito nacional. Ainda no mesmo capítulo, examinou-se o percurso da estrutura organizacional da Educação Infantil inserida na Secretaria de Educação do município de Juiz de Fora.

Outro fator importante, também analisado, foi o direcionamento dado às principais concepções curriculares na Educação Infantil, que influenciaram todo o movimento de elaboração da Proposta.

Ainda no primeiro capítulo, a trajetória do processo de elaboração do currículo no município de Juiz de Fora se apresenta como um dos pontos contemplados, sendo analisado o contexto em que se deu a elaboração da Proposta Curricular. Em seguida, relatou-se sobre como se encontram os processos de implementação do currículo na rede e, também, sobre o caso de gestão que envolveu a implementação da Proposta Curricular.

No segundo capítulo, a análise do processo de implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil no município de Juiz de Fora foi cenário de estudo, a partir das entrevistas realizadas com as coordenadoras pedagógicas (processo inicial), gestoras do Departamento de Educação Infantil e das escolas com atendimento à faixa etária de 3 a 5 anos. Tais entrevistas buscaram verificar o andamento da implementação da Proposta Curricular na cidade de Juiz de Fora,

sendo as informações obtidas analisadas a partir de aportes teóricos que se afinam com o tema.

Finalmente, no último capítulo, apresenta-se um Plano de Ação Educacional, fundamentado nos registros realizados durante a pesquisa, contemplando as demandas emergentes dos discursos dos educadores entrevistados e a análise do processo de implementação no contexto atual. Tais demandas e análises contribuíram para a definição de estratégias e ações que pudessem colaborar para a efetivação da Implementação da Proposta Curricular na rede municipal.

1. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO HISTÓRICO NACIONAL E MUNICIPAL

Este capítulo tem por objetivo apresentar o caso de gestão: “O processo de elaboração e implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil no município de Juiz de Fora”. Para tanto, serão tomados, como ponto de partida, a abordagem sobre a trajetória histórica da Educação Infantil no Brasil, inicialmente situando o contexto das políticas assistencialistas, delineando os caminhos trilhados, e os desafios enfrentados por nossa sociedade rumo à garantia e ao direito das crianças ao atendimento educacional, hoje compreendido como primeira etapa da Educação Básica.

Percebe-se que, no âmbito educacional, os processos ocorridos na área da assistência permaneceram sempre presentes na evolução da história da infância no país. Fato que influenciou, profundamente, as propostas curriculares, assim como a organização das instituições destinadas ao atendimento do público infantil e suas famílias.

Como consequência, as concepções norteadoras da educação nacional tiveram impacto sobre o atendimento no âmbito municipal, trazendo suas marcas para as escolas infantis de Juiz de Fora, que, ainda hoje, passam pelo processo de democratização do atendimento e de ampliação de vagas para recebimento das demandas reprimidas existentes.

Nesse caminho, as questões referentes à construção de uma identidade na rede municipal de Juiz de Fora e a necessidade de reflexão sobre as práticas pedagógicas se tornaram de extrema relevância, resultando na concretização de um movimento em busca da construção de uma proposta curricular, cuja trajetória será descrita.

1.1. Panorama histórico da Educação Infantil no Brasil

A trajetória da Educação Infantil no contexto nacional se constrói num processo lento de muitas lutas em prol da infância e da compreensão das crianças como sujeitos de direitos. Durante séculos, a trajetória da educação passou por modificações plausíveis que vieram aperfeiçoar a forma de ensinar e de

profissionalizar os profissionais da educação. Lopes, Mendes e Faria (2005), Wadsworth (1999), Gondra (2002), Kramer (2003) Kuhlmann (2010), entre outros especialistas da educação, consentem sobre a trajetória da Educação Infantil no Brasil de forma ampla e detalhada. No entanto, como forma de contextualização da pesquisa em questão, serão analisados somente os fatos ocorridos após a década de 1980, período subsequente à Constituição de 1988, considerada um marco na história da educação nacional, conforme observado a seguir.

Os anos de 1980 e 1990 foram marcados por intensa movimentação em prol dos interesses da maioria da população, tanto em relação às questões sociais quanto em relação às questões educacionais, que culminaram na elaboração, em 1988, de uma nova Constituição. A Constituição de 1988 trouxe novas concepções sobre a educação, assumindo-a como um direito social, de competência e responsabilidade do Estado, da família e da sociedade. Dessa vez, o direito da criança de zero a seis anos à educação foi contemplado, ficando estabelecido que o oferecimento ocorreria em creches e pré-escolas (LOPES; MENDES; FARIA, 2005).

Diante de todo esse contexto, podemos perceber que as políticas educacionais nacionais, voltadas para a primeira infância, que antecederam esse período, foram negligenciadas em função da priorização do ensino primário, assim como das políticas de profissionalização ocorridas no Ensino Médio. A preocupação com a alfabetização também se configurou como prioridade no contexto social e econômico. Em relação às crianças, principalmente as que se encontravam na faixa etária correspondente à Educação Infantil, prevaleciam as intervenções de cunho assistencialista, voltadas para os aspectos sociais e de saúde, conforme relatado por Kramer:

Nos anos de 1980 e 1990, com gestões eleitas para municípios e estados, surgiram propostas diferenciadas, algumas voltadas à melhoria da qualidade de vida da população. Importante foi o papel desempenhado pelos movimentos sociais que conquistaram o reconhecimento, na Constituição de 1988, do direito à educação das crianças de 0 a 6 anos e do dever do Estado de oferecer creches e pré-escolas para tornar fato esse direito (assegurada a opção da família), reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. Nos últimos anos, movimentos sociais, redes públicas municipais e estaduais e universidades têm buscado expandir com qualidade a Educação Infantil. Pela primeira vez, na história da educação brasileira, foi formulada uma política nacional de Educação Infantil,

processo desencadeado com a Constituição de 1988, e com a ação do MEC no breve período de 1994-1995. Nos últimos anos, mesmo no quadro nacional de desmobilização da Sociedade Civil, a luta pela educação da infância permanece, nos fóruns estaduais, na rede de creches e no interfóruns, organizados para encaminhar de modo coletivo questões centrais da política de Educação Infantil. (KRAMER, 2006, p.801-802)

Em 1990, a aprovação da Lei Federal 8.069, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), reafirma a visão da criança como sujeito de direitos, sendo garantidos a ela direitos fundamentais, como à vida e à saúde, à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, à profissionalização e à proteção no trabalho (BRASIL, 1990).

Podemos destacar, ainda, a criação da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, denominada de Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), que dispõe sobre a organização da Assistência Social, assim como a aprovação da Portaria nº 1.739, a qual discorre sobre a Política Nacional da Educação.

Vale ressaltar a criação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que, fundamentada na Constituição Federal de 1988, oficializa a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. A Educação Infantil passa a ser compreendida como direito dos cidadãos, sendo garantido o acesso e permanência das crianças nas instituições escolares, instituindo-se como dever do Estado o seu oferecimento e, dessa forma, retirando a criança do lugar de objeto de tutela e passando a compreendê-la como sujeito de direito (BRASIL, 1996).

De acordo com Leite Filho (2001), a LDB traz avanços ao reafirmar que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, ao observar a ideia de desenvolvimento integral como finalidade desta educação e ao abordar a avaliação na Educação Infantil como processo necessário ao acompanhamento do desenvolvimento da criança, sem que isso se transforme em possibilidade de repetência. Outro aspecto ressaltado pelo autor trata da questão referente à formação mínima dos profissionais que atuam na Educação Infantil, dispostos nos artigos 62 e 87 da LDB/96:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação,

admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em ensino médio na modalidade normal. Art. 87. § 4º. Até o fim da década da educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. (BRASIL, 1996, p. 28)

Porém, em relação ao financiamento para a Educação Infantil, a LDB, apesar de indicar a transferência dos atendimentos à Educação Infantil ligados à assistência social para educação, foi omissa, ficando esta área marginalizada e sem definição quanto aos recursos, o que inviabilizava a concretização da passagem das creches inseridas na assistência social para as secretarias de educação.

Com a Emenda Constitucional nº 14, regulamentada pela Lei nº 9.424/96, responsável pela criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), os municípios assumiram a responsabilidade de grande parte da verba destinada ao Ensino Fundamental, o que impossibilitou a fixação de verbas para a Educação Infantil, ficando o atendimento das crianças pequenas à mercê das políticas educacionais de municípios e estados (CERISARA, 2002).

A partir da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), as ações voltadas à infância se multiplicam na área educacional, amparadas e orientadas por legislações, pareceres e documentos oficiais que buscaram garantir os direitos das crianças na primeira infância.

Foi publicado pelo MEC, no ano de 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil–RCNEI (BRASIL, 1998a), documento que gerou muitas controvérsias em relação à sua organização e à participação dos educadores pareceristas, enfatizando, dentre outras questões, a antecipação do Referencial em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (CERISARA, 2002).

O documento foi organizado em três volumes estruturados com o objetivo de traçar parâmetros curriculares nacionais, contendo um rol de sugestões de atividades e de organização dos conteúdos destinados às creches e pré-escolas, sendo encaminhado às escolas e Secretarias de Educação do território nacional.

Para Leite Filho (2001), o documento significou um retrocesso no processo, que vinha se dando no Brasil, de o governo, com a participação da sociedade civil, construir uma política de educação para as crianças pequenas.

O parecer 022/98, que se refere às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, é aprovado em 17 de dezembro de 1998 pela professora Regina Alcântara de Assis. De caráter mandatório, teve e ainda tem o propósito de nortear as propostas curriculares e projetos pedagógicos elaborados para a Educação Infantil (BRASIL, 1998b).

Em 2005, o MEC lançou o Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (ProInfantil), visando a habilitar em magistério os professores que atuavam na Educação Infantil sem a formação mínima no Ensino Médio, o que podemos considerar um avanço diante da precariedade inerente ao atendimento à infância (BRASIL, 2009a).

No ano de 2006, diante da preocupação com a qualidade do atendimento à infância em instituições educativas, o MEC divulgou diversos documentos voltados aos sistemas educacionais e unidades escolares, trazendo discussões pertinentes ao momento histórico pelo qual passava a Educação Infantil. Cabe ressaltar “Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (BRASIL, 2006a), “A Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação” (BRASIL, 2006b), que buscava discutir sobre o processo democrático de implementação das políticas públicas para as crianças até seis anos, e os “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006c), que trazia em seu bojo a discussão sobre a qualidade dos ambientes das Instituições de Educação Infantil.

Em meio às diversas produções de documentos orientadores e provocadores de debates publicados pelo MEC, em 2009, mais um documento foi publicado, denominado “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil”, caracterizado como um instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições brasileiras de atendimento à infância. O objetivo era o de promover discussões sobre a qualidade do atendimento nas instituições de forma participativa e aberta, possibilitando à comunidade o direito de se expressar e de avaliar juntamente com os educadores. Tais discussões deveriam contribuir para a busca de caminhos em direção a uma prática pedagógica voltada ao atendimento aos direitos fundamentais das crianças e à construção de uma sociedade mais democrática. Questões como planejamento institucional, formação de professores, promoção da saúde, espaços e materialidades foram incluídas no documento (BRASIL, 2009a).

Naquele mesmo ano, o MEC publica o documento “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”, que trata de especificações relativas à organização e ao funcionamento interno das creches, assim como aborda as práticas educativas voltadas ao atendimento de qualidade (CAMPOS, 2009).

Também em dezembro de 2009, o MEC publica a Resolução nº 5, fixando as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, de caráter mandatório, trazendo definições sobre Educação Infantil, criança, currículo e proposta pedagógica, bem como orientações acerca da organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil (BRASIL, 2009b).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução nº4, de 13 de julho de 2010, trazem novas perspectivas para as diversas etapas da Educação Básica, pois, pela primeira vez, tratam de forma geral e articulada as questões referentes a todo esse nível de escolarização, anteriormente discutido e orientado de maneira fragmentada.

A Educação Infantil, pela primeira vez, é contemplada num documento destinado à Educação Básica, que anteriormente apenas privilegiava os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Em seu artigo 13, o currículo é assumido como “[...] conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e com importância fundamental na construção das identidades socioculturais dos educandos” (BRASIL, 2010a, p. 4). Outro aspecto marcante é a preocupação com rupturas, o que é evidenciado no artigo 18, parágrafo 2º, que enfatiza a necessidade de continuidade dos processos peculiares de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2010a).

Ao observar a trajetória da história da Educação Infantil no Brasil, percebe-se a articulação entre infância, assistência social, política e educação. O desenvolvimento dos percursos que possibilitaram a ampliação do atendimento à primeira infância, notadamente, passa pela concepção compensatória que busca compensar o longo tempo de negligência e o descompromisso com a educação das crianças pequenas por parte do Estado.

Nos últimos 30 anos, a preocupação com a qualidade é revelada através das diversas legislações, documentos governamentais de caráter orientador e ações que culminaram num movimento de discussão e reivindicações nas redes de ensino e no âmbito da sociedade. A preocupação com o que e como ensinar nas salas de

atividade da Educação Infantil é decorrente da trajetória da Educação Infantil em busca de um espaço no contexto educacional, tendendo a assumir, cada vez mais, o caráter educativo, distanciando-se do caráter predominantemente assistencialista em que era necessária apenas a priorização dos cuidados.

1.2. Panorama histórico da Educação Infantil em Juiz de Fora

A trajetória do atendimento à Educação Infantil no município de Juiz de Fora, segundo Lemos (2004), teve seu início com a inauguração do Jardim de Infância Mariano Procópio, no ano de 1925, que permaneceu, por muito tempo, como a única instituição com atendimento à pré-escola na região em que se localiza a cidade.

Por muitos anos, a Prefeitura de Juiz de Fora manteve – e, em alguns casos, ainda mantém – convênios com instituições de caráter assistencialista vinculadas à Igreja Católica, como o Instituto Virgem Poderosa, Mãe dos Pobres, Menino Jesus, Catarina Labouré e Nossa Senhora da Glória, instituições que mantinham – algumas delas ainda mantêm – atendimento às crianças da rede municipal de ensino.

Assim como aconteceu no âmbito nacional, no município de Juiz de Fora, prevalecia a concepção assistencialista que era priorizada no delineamento das ações políticas diante da precariedade social das famílias da periferia.

De acordo com Lemos (2004), em dezembro de 1975, o prefeito Saulo Pinto Moreira assinou o convênio com a Fundação Legião Brasileira de Assistência (LBA), sendo que tal medida propiciou o desenvolvimento do Projeto Especial de Promoção do Pré-Escolar (PEPPE), elaborado pela Secretaria Municipal do Trabalho e Bem-Estar Social da Prefeitura de Juiz de Fora, pretendendo atender a cinco mil crianças e suas famílias (LEMOS, 2004).

Após estudos de demandas municipais, momento em que foi analisado o estado de precariedade social e de infraestrutura urbana, cinco bairros, dentre os 22 identificados no município, foram contemplados com a implantação do PEPPE, sendo estes: São Benedito, Dom Bosco, Furtado de Menezes, Jóquei Clube e Linhares.

Lemos (2004) relata que a Prefeitura de Juiz de Fora, em 1977, passa a ser administrada pelo prefeito Antônio de Mello Reis, e, durante o seu mandato, a Secretaria Municipal de Educação defendia a educação pré-escolar, mesmo que sob a coordenação de técnicos de outras Secretarias, visando a um atendimento

multidisciplinar, utilizando os espaços ociosos das escolas municipais para atendimento à faixa etária de seis anos, que, no período, equivalia ao atendimento ao 3º período da educação pré-escolar. A ampliação das turmas de 3º período deveria se traduzir em melhores resultados em relação à alfabetização na primeira série, que possuía um elevado índice de reprovação.

Na década de 1970, a visão assistencialista prevalecia, o que se fundamenta no fato de que a Secretaria do Trabalho e Bem-Estar Social estava à frente das ações voltadas para a infância local, que se encontrava com altos níveis de desnutrição e, por consequência, mantinha os dados referentes às taxas de mortalidade infantil elevadas.

No final da década de 1970, o PEPPE passa a ser designado Programa de Atendimento e Promoção do Pré-Escolar (PAPPE), ampliando-se para mais dois Núcleos, e, em 1978, passa a fazer parte da Seção de Educação Permanente da Secretaria de Educação (LEMOS, 2004).

O atendimento à Educação Infantil cresce em instituições conveniadas, como nos Núcleos do PAPPE e nas classes em funcionamento nas escolas municipais, mas apresenta-se como um atendimento tímido ao ser comparado ao atendimento realizado nas redes privada e estadual.

O Projeto Casulo, da (LBA), que visava a prestar assistência ao menor de zero a seis anos, de modo a prevenir sua marginalidade, proporcionando cuidados de ordem higiênica, médico-odontológica e nutricional, se expande por todo o território nacional e integra-se ao PAPPE, em 1981, desenvolvendo o Programa de Complementação Alimentar (PCA), que tinha como finalidade o combate à pobreza absoluta. O programa prestava assistência alimentar às crianças matriculadas no PAPPE, assegurando-lhes o mínimo de dois terços de suas necessidades calórico-proteicas com o objetivo de reduzir a desnutrição das crianças do município (LEMOS, 2004).

A Secretaria de Bem-Estar Social, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, implementou o Programa Escolar de Saúde (PROESA) em 1981, objetivando realizar um diagnóstico situacional por meio da observação dos professores quanto aos aspectos de saúde, função intelectual e psicossocial das crianças. A proposta era identificar os resultados dos programas educacionais, assim como os tratamentos de patologias que acometiam os alunos, com a

finalidade de introduzir métodos de prevenção e, também, para preparar os profissionais envolvidos no cotidiano escolar (ALVES, 2008).

Em 1982, são criadas doze Escolas Municipais de Educação Pré-Escolar (EMEIs), momento em que a concepção assistencialista que caracterizava o atendimento à Educação Infantil passa a se fundamentar numa concepção com características compensatórias, em que a preocupação com o desenvolvimento e com a prontidão para a alfabetização ganha maior ênfase (LEMOS, 2004). Iniciam-se, nesse momento, as primeiras ações voltadas para as questões pedagógicas e o interesse das famílias pelas instituições pré-escolares.

De acordo com Pereira (2012), ao assumir a prefeitura, em 1983, o prefeito Raimundo Tarcísio Delgado contratou uma comissão de assessores para atender às reivindicações populares em suas próprias comunidades. Devido ao alto índice de demandas, criou-se, em 1984, uma espécie de balcão da Prefeitura, subordinado à Secretaria de Governo, com o objetivo de manter a articulação entre o poder público e a comunidade, que recebeu o nome de Grupo de Apoio Comunitário (GAC). Com o crescente número de demandas individuais e coletivas, o GAC veio a ampliar suas ações, dando origem à Associação Municipal de Apoio Comunitário (AMAC), uma associação civil com personalidade jurídica de direito privado sem fins lucrativos.

A AMAC também desenvolvia ações em prol da infância, e, englobado nos programas desenvolvidos pela Associação, estava incluído o Programa de Creches que, nesse período, contou com a implantação de quatorze creches nos bairros periféricos de Juiz de Fora (PEREIRA, 2012).

Em 1985, a rede municipal já contava com treze EMEIs, que, somados os atendimentos oferecidos nas escolas de Ensino Fundamental, totalizavam 2.240 crianças assistidas no município. Inicia-se, nesse período, o atendimento à pré-escola na zona rural de Juiz de Fora (LEMOS, 2004).

Nesse percurso, as ampliações dos atendimentos à infância foram ocorrendo mediante as crescentes demandas por vagas em instituições públicas para as crianças da faixa etária correspondente à Educação Infantil, sem, entretanto, que o governo conseguisse realizar o atendimento a toda a demanda do município.

O direito à Educação Infantil, estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei nº 9.394 de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), que garantia o ingresso à educação desde o nascimento, embora sem caráter obrigatório para os familiares, trouxe mudanças importantes quanto ao caráter educacional

desse atendimento, transferindo as crianças de zero a três anos para o campo da educação e retirando-as da responsabilidade da assistência social e da saúde. Tais mudanças trouxeram implicações para a organização do atendimento à infância em Juiz de Fora, impulsionadas pelas legislações que definem as obrigações do município.

A partir do final da década de 1990, alguns avanços marcaram a trajetória da Educação Infantil no município. Dentre esses, cabe ressaltar a garantia de coordenadoras pedagógicas para atuar em todas as escolas de Educação Infantil, anteriormente atendidas por uma equipe itinerante composta por seis coordenadoras. Também merece destaque a realização de eleição de diretores em todas as escolas de Educação Infantil, sendo que, em várias delas, havia indicação para o referido cargo. Outra conquista se refere à criação do Sistema Municipal de Ensino, no ano de 2000, que conferiu autonomia administrativa e pedagógica ao município.

Outros ganhos podem, ainda, ser citados, como a ampliação do atendimento às crianças de 4 a 6 anos de idade e a implementação sistemática do Grupo de Estudos de Educação Infantil, sendo esta última de fundamental importância para demarcar o início do processo de discussão sobre a construção da Proposta Curricular do município, conforme se pode verificar nas informações também apresentadas por Ribeiro (2013).

Atualmente, a AMAC, contratada pelo poder público através de convênio firmado em 2008 e exercido a partir de 2009, presta serviço ao município disponibilizando seu pessoal administrativo e pedagógico para realizar o atendimento nas creches públicas às crianças na faixa etária de zero a três anos. Esse atendimento tem total acompanhamento da Secretaria de Educação, que orienta as práticas pedagógicas dos profissionais, assumindo o processo de ingresso das crianças nas creches, bem como a formação continuada e em contexto dos profissionais. Tal alternativa se concretizou mediante os problemas decorrentes da transição do atendimento em creches, que, até então, estava vinculado à assistência social no município e que passou a vinculação à Educação.

A nova configuração do atendimento em creches tem sido permeada por vários desafios, tendo em vista que o município de Juiz de Fora não se estruturou, ao longo do período de adequação estipulado pelas legislações emanadas da esfera federal, para absorver a demanda em questão. De acordo com a chefe de

departamento da Educação Infantil que atuou no período de 2009 a 2012, o maior problema evidenciado nesse processo foi a impossibilidade de o município adequar, em curto prazo, o quadro de profissionais para atuar nas creches, face ao seu plano de carreira do magistério, que estabelece carga horária de professor incompatível com a demanda necessária para o atendimento em creches. Essa medida implicaria impacto financeiro, aumentando consideravelmente os gastos com a Educação Infantil, sobrecarregando o orçamento da Educação e inviabilizando investimentos na ampliação do atendimento, assim como na infraestrutura. A organização que passou a se configurar no município gerou uma relação complexa, tendo em vista que ficaram evidentes as disparidades dos direitos trabalhistas e salariais existentes entre os profissionais do quadro do magistério e os profissionais que atuam nas creches municipais na AMAC¹.

1.3. O percurso da estrutura organizacional da Educação Infantil na Secretaria de Educação do município de Juiz de Fora

A Secretaria de Educação do município de Juiz de Fora foi criada no final década de 1960. Completou, portanto, no ano de 2014, 45 anos de existência. Ao se analisar a sua trajetória, percebe-se um movimento de constante modificação na sua estrutura organizacional, cujas mudanças buscam adequações que se ajustem às demandas emergentes do contexto educacional, assim como procuram atender às concepções de educação e às políticas de cada período governamental, aqui ressaltando os governos nos âmbitos federal, estadual e municipal.

A SE/JF é um órgão da Administração Direta do Município, conforme divulgado pelo site da Prefeitura de Juiz de Fora, sendo dotada de autonomia administrativa, orçamentária e financeira, como demonstra o Decreto nº 11.962 de 12 de maio de 2014, que regulamenta a organização e as atribuições da Secretaria de Educação, instituída pela Lei Municipal nº 10.000, de 08 de maio de 2001, e pelo art. 47, inciso VI, da Lei Orgânica do Município (JUIZ DE FORA, 2014).

¹ Tais Informações foram coletadas por meio de entrevista concedida à autora pela chefe de Departamento de Educação Infantil de Juiz de Fora, Professora Lúcia Elena da Silva. Entrevista realizada em 09 de dezembro de 2012.

No que se refere à estrutura organizacional, a SE/JF é composta pelos seguintes níveis e órgãos, conforme art. 5º do Decreto 11.962 - de 12 de maio de 2014:

Art. 5º A estrutura organizacional da Secretaria de Educação (SE) é composta pelos seguintes níveis e órgãos:

I - Nível de Administração Superior:

- a) Secretário de Educação;
- b) Conselho Municipal de Educação (CME);
- c) Conselho Municipal do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Conselho do FUNDEB);
- d) Conselho de Alimentação Escolar (CAE).

II - Nível de Assessoramento:

- a) Assessoria de Programação e Acompanhamento (APA);
- b) Assessoria Jurídica Local (AJL);
- c) Assessoria de Imprensa (AI);
- d) Comitê de Acompanhamento e Suporte Pedagógico (COMAPE);
- e) Comitê de Acompanhamento do Planejamento Estratégico (CAPE);
- f) Comitê de Acompanhamento de Adequação, Ampliação e Construção (CAC);
- g) Comitê Gestor Municipal do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM);
- h) Comitê de Ouvidoria Educacional (COE);
- i) Secretaria Executiva (SE);
- j) Secretaria Executiva dos Conselhos (SEC).

III - Nível de Execução Instrumental:

- a) Departamento de Execução Instrumental (DEIN);
- b) Departamento de Planejamento, Pessoas e Informação (DPPI).

IV - Nível de Execução Programática:

- a) Subsecretaria de Articulação das Políticas Educacionais (SSAPE):
 1. Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF);
 2. Departamento de Educação Infantil (DEI);
 3. Departamento de Ensino Fundamental (DEF);
 - [...]. (JUIZ DE FORA, 2014, p. 1-2)

Conforme se pode observar, existe uma estrutura hierárquica, a qual deve ser levada em consideração e que periodicamente sofre alterações, de acordo com o desenho da política em andamento.

Para melhor visualização e entendimento desse movimento, serão apresentados os três últimos organogramas da SE/JF, com vistas a uma melhor visualização da evolução da Educação Infantil no contexto da estrutura organizacional do município de Juiz de Fora. Na década de 1990, a Educação

Infantil se configurava como um Serviço denominado Serviço de Educação Infantil(SEI), inicialmente composto por apenas uma profissional, que respondia às demandas das escolas que, naquela época, atendiam crianças de 4 a 6 anos e, em muitas realidades, também ao 1º ano do Ensino Fundamental.

Ao se realizar uma retrospectiva em relação aos organogramas da SE/JF nos últimos dez anos, tem-se a dimensão das demandas que surgiram a partir do momento em que a Educação Infantil passa a integrar a Educação Básica, configurando-se como a primeira etapa desta.

Diversas dessas demandas emergem em decorrência da criação do Sistema Municipal Ensino em 1999, momento em que o município inicia, paulatinamente, o processo de incorporação de todas as escolas de Educação Infantil do município de Juiz de Fora.

A figura 1 a seguir apresenta o organograma da SE/JF no período de 2005 a 2008

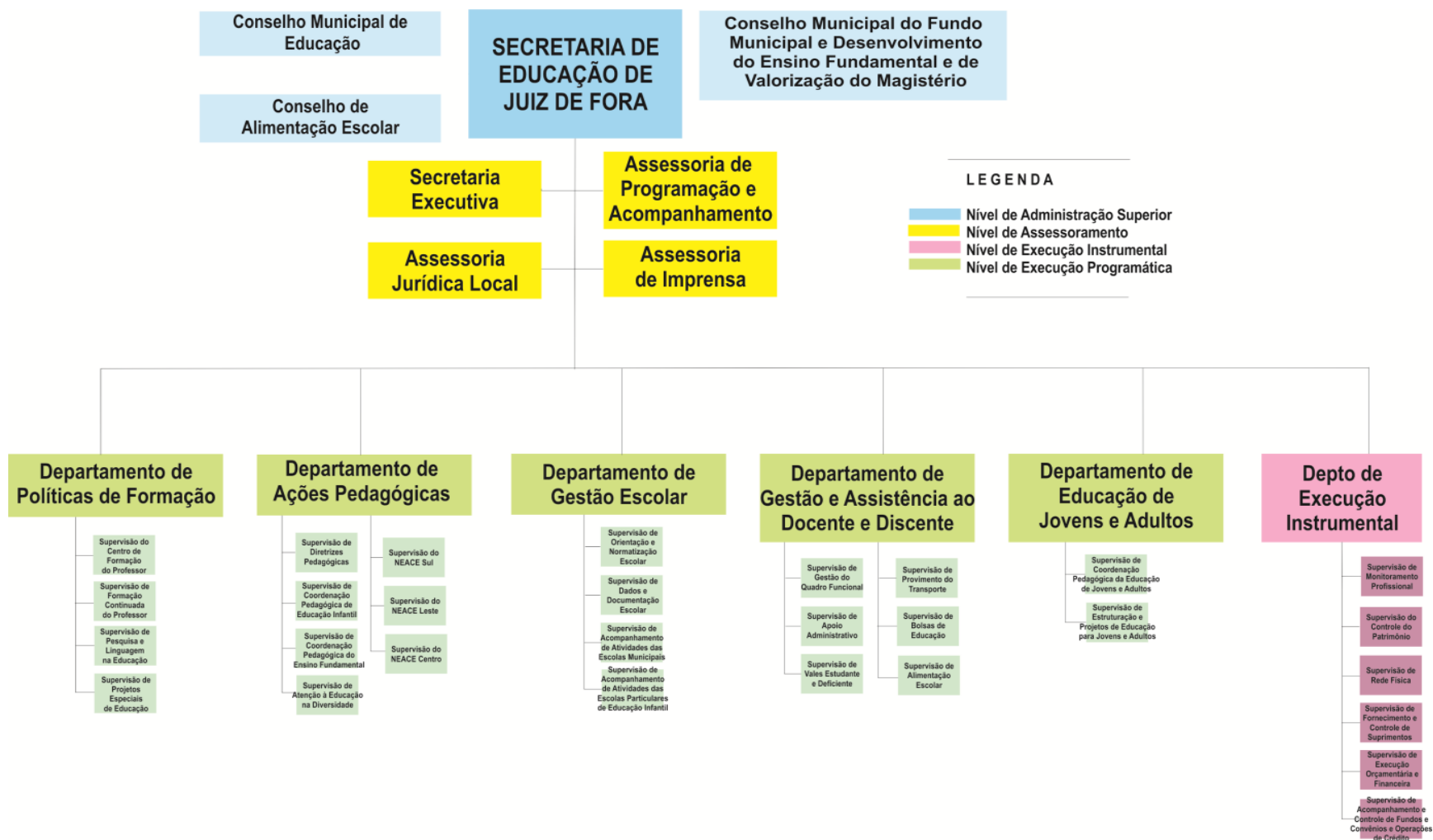


Figura 1: Organograma da Secretaria de Educação de Juiz de Fora 2005 - 2008.

Fonte: PJF/SARH/SSDI/DOPT/SMDP-2014.

Através do organograma apresentado na figura 1, pode-se observar que, na referida estrutura, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental se encontravam inseridos no Departamento de Ações Pedagógicas, que englobava, também, duas outras supervisões responsáveis pelas Diretrizes Pedagógicas e pela Atenção à Educação na Diversidade. De acordo com o art. 15 do Decreto 08591/2005, ao Departamento de Ações Pedagógicas(DEAP) competia:

- I - construir diretrizes teórico-metodológicas para as escolas da rede municipal a partir de resultados de estudos e pesquisas no campo educacional e em consonância com as normas dos Sistemas Federal e Estadual de Ensino;
- II - monitorar a implantação das diretrizes básicas da rede municipal;
- III - analisar e orientar a elaboração da proposta político-pedagógica das escolas municipais;
- IV - assessorar pedagogicamente as escolas organizadas em ciclos de formação e em séries;
- V - implementar políticas e ações de educação inclusiva;
- VI - subsidiar a implementação de demandas que visem o aperfeiçoamento dos profissionais da educação, encaminhando-as ao Departamento de Políticas de Formação;
- VII - propor em conjunto com o titular da Secretaria medidas de aprimoramento das atividades do departamento;
- VIII - coletar, agrupar dados, analisar, construir indicadores e informar ao setor competente;
- IX - elaborar relatório com informações das atividades do departamento. (JUIZ DE FORA, 2005, s/p)

O art. 22 discrimina as competências inerentes à Supervisão de Coordenação Pedagógica de Educação Infantil, ressaltadas aqui as mais significativas para esse trabalho:

Art. 22. Supervisão de Coordenação Pedagógica de Educação Infantil, orientada por Supervisor II, compete:

- I - organizar a lotação dos coordenadores pedagógicos que farão o acompanhamento das atividades docentes nas Escolas de Educação Infantil e conveniadas; [...]
- V - realizar reuniões periódicas com diretores, coordenadores pedagógicos e professores das diferentes áreas da Educação Infantil;
- VI - visitar regularmente as Escolas de Educação Infantil e conveniadas, assessorando-as;
- VII - elaborar estratégias para registro e avaliação do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos da Educação Infantil;

- VIII - participar da reavaliação político-pedagógica das Escolas de Educação Infantil quando houver necessidade de ajustes;
- IX - subsidiar a Supervisão de Diretrizes Pedagógicas na elaboração de diretrizes que atendam a alunos da Educação Infantil da Rede Municipal em sua diversidade; [...]
- XI - propor em conjunto com a Chefia do Departamento medidas de aprimoramento das atividades da Supervisão;
- XII - coletar, agrupar dados, analisar, construir indicadores e informar ao setor competente; [...]. (JUIZ DE FORA, 2005, s/p)

Nessa organização, as ações referentes ao contexto da Educação Infantil se encontravam pulverizadas nos demais departamentos, como, por exemplo, o Departamento de Gestão Escolar, que se responsabilizava por estabelecer diretrizes para organização das escolas, cuidando de toda a parte burocrática, de escrituração (calendário, histórico, censo, horários, etc.) e organizacional.

Também a esse departamento, cabia “[...] orientar e acompanhar o funcionamento legal das escolas, assegurando a autenticidade e regularidade dos estabelecimentos de ensino da Rede Municipal e das instituições de Educação Infantil mantidas pela rede privada” (JUIZ DE FORA, 2005, s/p). As ações relativas à formação continuada e publicações, embora estivessem descritas no rol de competências do Departamento de Política de Formação/DPF, eram realizadas pela Supervisão de Educação Infantil num trabalho articulado com o DPF.

A figura 2 a seguir retrata a organização da SE/JF relativa ao período de 2009 a 2012, cujo organograma oferece um panorama geral da organização da Secretaria de Educação no referido período.

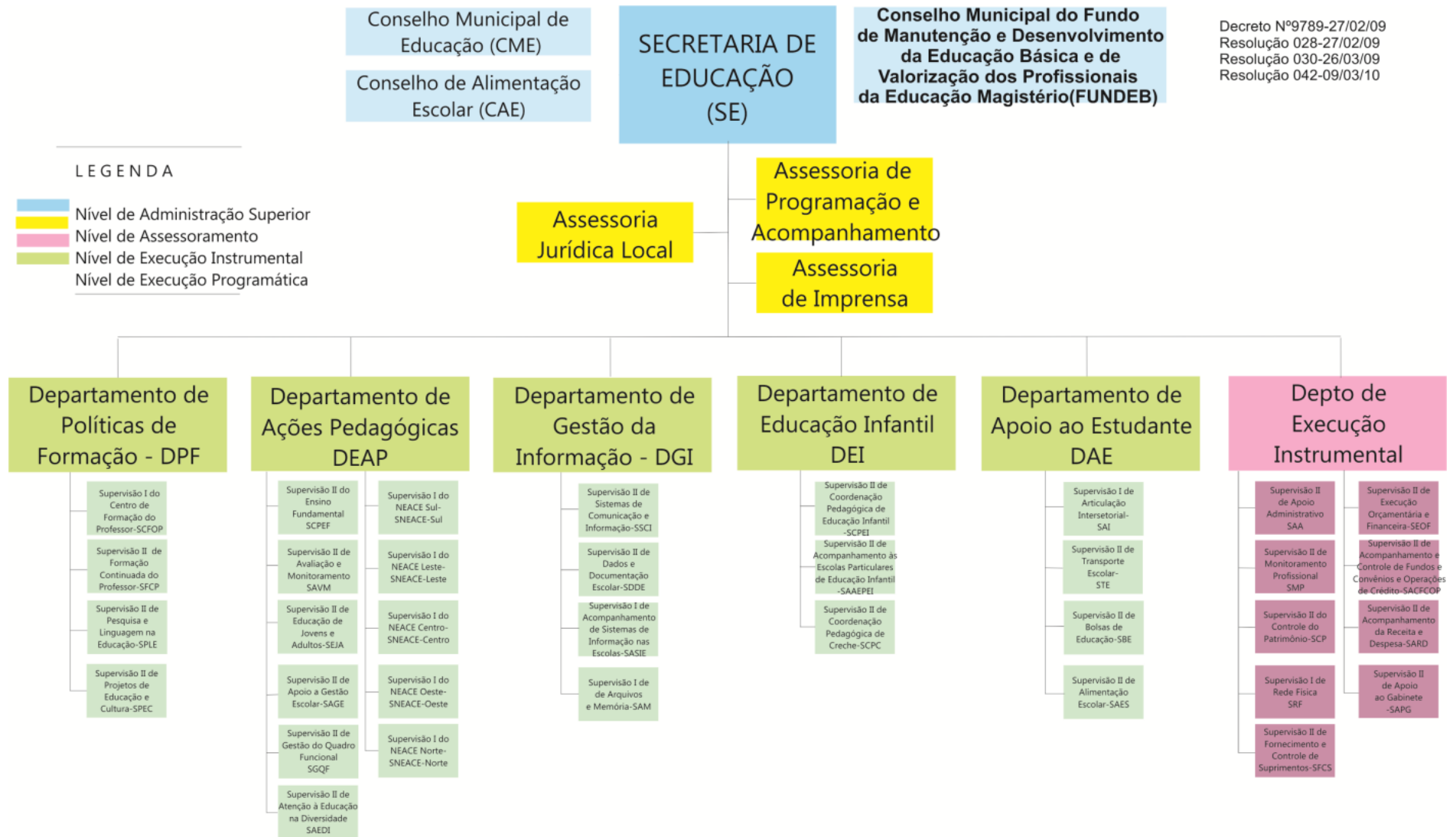


Figura 2: Organograma da Secretaria de Educação de Juiz de Fora. 2009-2012

Fonte: PJP/SARH/SSDI/DOPT/SMDP-2014.

As novas demandas relativas ao atendimento às crianças pequenas, explicitadas por meio da necessidade de trazer para a educação as creches públicas, que, anteriormente, eram vinculadas à assistência social e, ao mesmo tempo, diante da necessidade de buscar estratégias para cumprimento do prazo para do atendimento obrigatório às crianças de 04 e 05 anos até o ano de 2016, somada à necessidade de melhor sistematização do acompanhamento das escolas conveniadas e particulares, repercutiram na modificação organizacional da Educação Infantil na administração de 2009 a 2012, através da criação do Departamento de Educação Infantil.

Como pode ser constatado, o Departamento de Educação Infantil foi criado comportando três supervisões assim dispostas: uma com a finalidade de prestar atendimento e acompanhamento às escolas municipais que possuem atendimento à Educação Infantil, outra destinada ao atendimento às creches públicas, que anteriormente eram acompanhadas pela assistência, e a última, responsável pelas escolas conveniadas com repasse de verba do município e pelas conveniadas com cessão de professores ,além das escolas particulares com atendimento à Educação Infantil do município.

Essa última supervisão se encontrava sobrecarregada pela realização do acompanhamento pedagógico às instituições e, ao mesmo tempo, pela função de ser responsável pela montagem de processos de registro e funcionamento destas.

O art. 14 do Decreto 09789/2009, de 27 de fevereiro de 2009, descreve as competências do Departamento de Educação Infantil(DEI), cujos incisos que se relacionam à elaboração e implementação da Proposta Curricular estão expostos a seguir:

Art. 14. Ao Departamento de Educação Infantil, compete:

- I - acompanhar e assessorar a implantação das linhas orientadoras para a Educação Infantil na rede municipal de ensino;
- II - construir, a partir de estudos e pesquisas, linhas orientadoras para subsidiar o trabalho pedagógico das creches públicas do município, em consonância com a legislação educacional vigente;
- III - acompanhar o processo de desenvolvimento das crianças da Educação Infantil nas creches e escolas municipais(...);
- VI - subsidiar a implementação de política que vise o aperfeiçoamento dos profissionais da Educação Infantil, juntamente com o Departamento de Políticas de Formação;
- VII - subsidiar o Departamento de Políticas de Formação no planejamento de suas demandas, em consonância com as diretrizes pedagógicas adotadas pela Secretaria de Educação;

VIII - promover, em conjunto com o Departamento de Políticas de Formação, ações de formação continuada dos professores das instituições de Educação Infantil e conveniadas;(...)

XII - subsidiar a discussão, construção e reconstrução do Projeto Político Pedagógico nas creches e escolas que atendem a Educação Infantil no município; [...]. (JUIZ DE FORA, 2009, p. 4)

É interessante observar que, na estrutura apresentada pela figura 2, a Supervisão do Ensino Fundamental continua inserida no Departamento de Ações Pedagógicas com o aparato e o suporte oferecidos pelas demais supervisões, enquanto a Educação Infantil recebe um foco nunca antes registrado, objetivando o atendimento às novas políticas voltadas para a educação na infância no contexto da Educação Básica.

Observa-se, ainda, maior ênfase em competências voltadas para a consolidação de construção e implantação das linhas orientadoras para a implementação de política que vise ao aperfeiçoamento dos profissionais da Educação Infantil e ações de formação continuada dos professores das instituições de Educação Infantil e conveniadas. Nota-se, também, que, pela primeira vez, as instituições conveniadas são contempladas dentro das competências referentes à formação, ultrapassando as competências relativas ao acompanhamento e organização dos quadros funcionais.

A figura 3, contendo o atual organograma da SE/JF, nos permite maior compreensão sobre como estão organizados atualmente os diversos setores da educação e os níveis de atuação de cada um deles no interior do órgão central de Educação Municipal de Juiz de Fora.

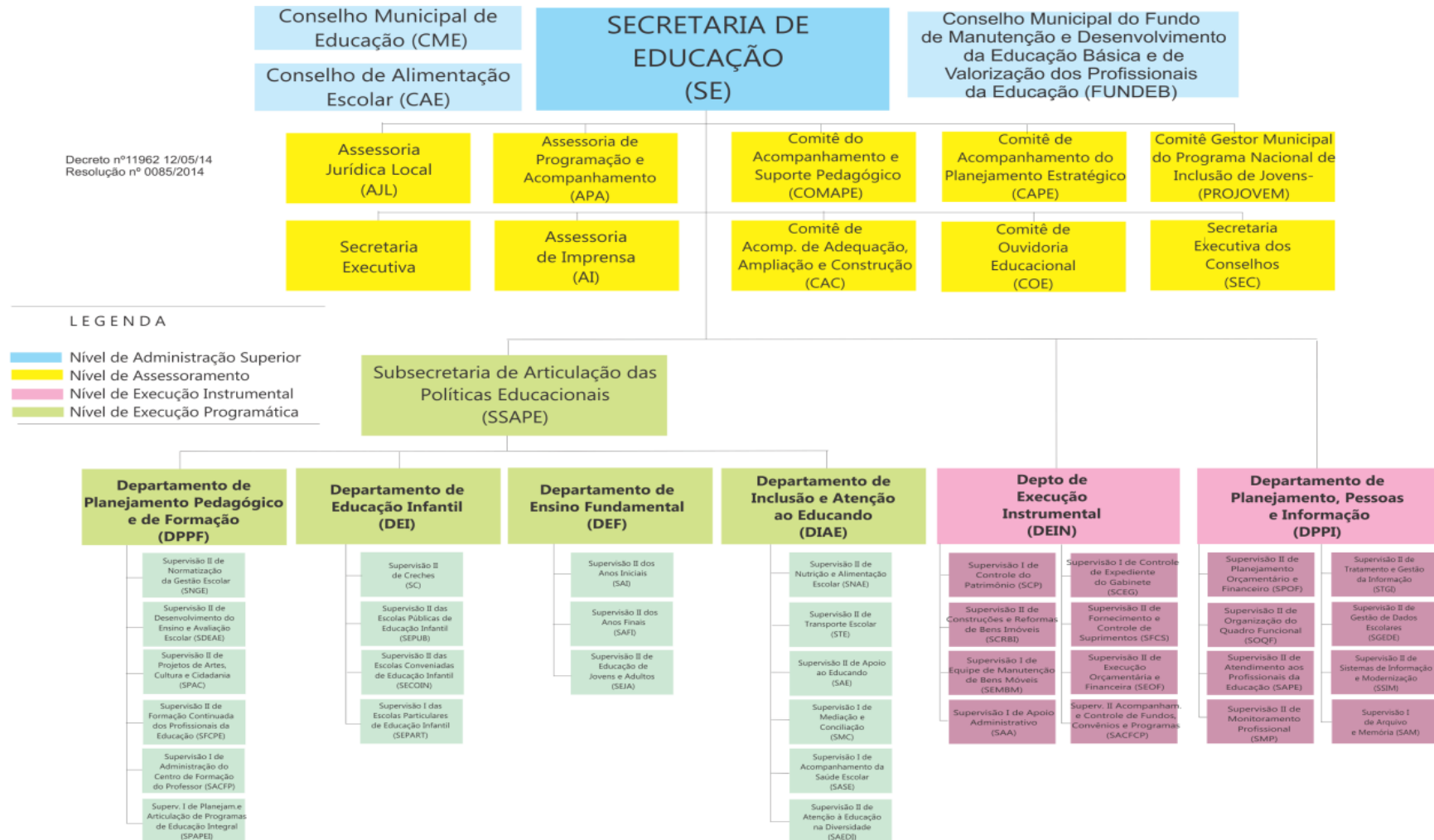


Figura 3: Organograma da Secretaria de Educação de Juiz de Fora (2014)

Fonte: PJJ/SARH/SSDI/DOPT/SMDP-2014.

Em 2014, o organograma é novamente reformulado pela administração em curso, iniciada no ano de 2013, desta vez com mudanças mais significativas em outros setores, como a criação do Departamento de Ensino Fundamental e a reformulação de diversos serviços, realocando-os em outros setores. Nota-se uma ampliação do número de supervisões no Nível de Execução Instrumental e reformulações e adequações no nível de Execução Programática, ressaltando, neste nível, a criação da Subsecretaria de Articulação das Políticas Educacionais (SSAPE).

Quanto à Educação Infantil, ocorre uma divisão da antiga Supervisão de Atendimento às Escolas Conveniadas e Particulares, separando-a em dois segmentos em decorrência do alto índice de demandas existentes. Dessa forma, observa-se que, como acréscimo de uma nova supervisão, o departamento é contemplado com a ampliação de seu quadro de profissionais, o que, teoricamente, significa haver um aumento da capacidade de atendimento às demandas das escolas e creches. A ampliação da equipe técnica indica haver maiores possibilidades de dinamização do processo de formação dos professores na própria Secretária de Educação e nos espaços escolares.

Concomitantemente, observa-se que o movimento de rotatividade de pessoal vivenciado no contexto das escolas e creches ocorre também no âmbito da Secretaria de Educação, o que gera a necessidade de promoção de formação continuada e em contexto também em nível do órgão central.

Para Lima (2011), a formação deve se dar contínua e coletivamente, objetivando o desenvolvimento de um trabalho pedagógico qualitativo, devendo acontecer dentro e fora do contexto escolar. A autora acrescenta que o “[...] trabalho de formação continuada precisa ser objeto de reflexão, estudos e de planejamentos e de ações coletivas” (LIMA, 2011, p. 68). Explicita, ainda, a importância da existência de estudos sistemáticos e coletivos que permitam a articulação entre teoria e prática e a democratização das relações no interior dos ambientes educacionais. Sendo assim, tal colocação se aplica não somente às unidades educacionais, mas também ao órgão central, que tem como competência promover e estimular a formação continuada e em contexto dos profissionais da rede municipal.

Outro aspecto relevante observado no novo organograma foi a criação de diversos comitês sugerindo haver uma intencionalidade de uma gestão mais participativa.

O Art. 6º do Decreto 11.962 explicita as competências da SE/JF, das quais também foram selecionadas aquelas que têm relação mais direta com o processo pedagógico de elaboração e implementação da Proposta Curricular em Juiz de Fora:

- I- formular e implementar as políticas públicas educacionais de forma integrada com as políticas federais, estaduais e demais órgãos ou entidades que atuam na área educacional;
- II - formular e implantar as diretrizes para a Educação Básica no Município de Juiz de Fora;
- VIII - acompanhar a execução dos contratos, convênios, projetos e programas da área educacional; [...]
- IX - propor, fomentar, promover, articular e acompanhar estudos técnicos e pesquisas de natureza educacional;
- X - coordenar as atividades da organização escolar nos aspectos administrativos e pedagógicos; [...]
- XIII - propor ações que consolidem a gestão democrática na Rede Municipal de Ensino, assessorando e acompanhando a execução dos trabalhos dos Conselhos Municipais da área educacional, fornecendo toda a estrutura e documentação necessárias; [...]
- XV - promover a capacitação continuada dos profissionais de educação;
- XVI - registrar, avaliar e divulgar ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação;
- XVII - coordenar os programas, projetos e funções de caráter permanente afetos à sua área de atuação;
- XVIII - coordenar as atribuições dos setores subordinados, visando ao cumprimento de seus objetivos; [...]
- XXII - promover a construção de modelo educacional que vise garantir a educação de excelência para todos por meio da qualidade de ensino. (JUIZ DE FORA, 2014, p. 1)

Quanto ao Departamento de Educação Infantil, o art. 20 dispõe sobre as competências que atualmente se encontram em vigência.

Art. 20. Ao Departamento de Educação Infantil (DEI), orientado por seu chefe, compete:

- I - apoiar as unidades escolares municipais, especificamente o segmento de Educação Infantil, para a organização interna e o pleno funcionamento, acompanhando e assessorando a implantação das linhas orientadoras para a Educação Infantil na rede municipal de ensino;
- II - construir, a partir de estudos e pesquisas, em parceria com o Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF),

linhas orientadoras para subsidiar o trabalho pedagógico das escolas e creches públicas do Município, em consonância com a legislação educacional vigente;

III - acompanhar, em parceria com o Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF), o processo de desenvolvimento das crianças da Educação Infantil das creches e escolas municipais;

IV - assessorar as instituições educacionais conveniadas na elaboração e avaliação de suas propostas pedagógicas; [...]

VI - subsidiar a implementação de política que vise ao aperfeiçoamento dos profissionais da Educação Infantil, juntamente com o Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF);

VII - subsidiar o Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF) no planejamento de suas demandas, em consonância com as diretrizes pedagógicas adotadas pela Secretaria de Educação (SE);

VIII - promover, em conjunto com o Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF), ações de formação continuada dos professores das instituições de Educação Infantil e conveniadas; [...]

XI - subsidiar a discussão, construção e reconstrução do Projeto Político-Pedagógico nas creches e escolas que atendem a Educação Infantil no Município. (JUIZ DE FORA, 2014, p. 4)

O conhecimento da organização e das competências da Secretaria de Educação e do Departamento de Educação Infantil possibilita maior compreensão dos processos vivenciados no percurso da formulação de ações para a consolidação da implementação da Proposta Curricular na rede municipal. Como competência do departamento, destaca-se a construção, a partir de estudos e pesquisas, das linhas orientadoras, assim como sua implementação. Também consta subsidiar a implementação de políticas que visem a dar suporte à implementação de política de aperfeiçoamento profissional.

O quadro de profissionais, destinado à Educação Infantil na estrutura organizacional ao final da década de 1990, era bastante restrito, contando com apenas dois profissionais. Esse número se amplia para quatro na primeira década dos anos 2000 e, atualmente, diante da política de ampliação do atendimento às crianças pequenas e do acompanhamento mais sistemático dos atendimentos com vistas a garantir melhores condições e qualidade, esse quantitativo chega a 34 profissionais, o que indica melhores condições, em termos quantitativos, de acompanhamento do processo de implementação da Proposta Curricular.

A essa realidade, somam-se as possibilidades de desenvolvimento de ações conjuntas e articuladas com o Departamento de Planejamento Pedagógico e de

Formação (DPPF), que abrange em suas competências “[...] formular e implementar intersetorialmente o planejamento das políticas pedagógicas de formação para os profissionais da educação”, “[...] elaborar, atualizar e normatizar o currículo da Educação Básica, garantindo efetivamente um projeto político-pedagógico consistente”, “[...] planejar e implementar ações de formação continuada, visando o aperfeiçoamento profissional dos integrantes do quadro do magistério [...]”, entre outros (JUIZ DE FORA, 2014, p. 4). Dessa forma, identifica-se nas competências descritas uma estreita relação do DPPF com o DEI.

Paralelamente, é possível perceber que, no atual organograma da SE/JF, foram constituídos diversos comitês, aqui ressaltando o Comitê de Acompanhamento e Suporte Pedagógico – COMAPE (JUIZ DE FORA, 2014), que possui como principais atribuições a promoção de debate das políticas educacionais do Município, buscando garantir a evolução do processo de aprendizagem e a evolução da qualidade de ensino. Ao analisar as competências do COMAPE, é possível identificar o potencial de contribuição deste no processo de implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil nas instituições educacionais do município de Juiz de Fora, através de levantamentos de demandas e da avaliação e monitoramento do processo de implementação.

Ao realizar a análise dos contextos que interferem na organização dos organogramas dos órgãos gestores locais, podemos concluir que estes sofrem as influências das políticas nacionais, já que estas repercutem nas políticas municipais, inclusive trazendo novas demandas no âmbito da gestão para atendimento às prioridades educacionais eleitas pelas políticas em desenvolvimento.

O quadro organizacional que hoje se apresenta revela maior potencial para desenvolvimento da política curricular, tanto em relação aos serviços e setores delineados como em relação ao material humano para a realização do planejamento, execução e monitoramento do processo de implementação.

1.4. As principais concepções curriculares na Educação Infantil

No Brasil, os debates acerca das concepções curriculares que predominantemente envolvem o mundo acadêmico se transformam em possibilidades diversificadas de desenvolvimento de políticas públicas voltadas para o atendimento às crianças pequenas no cotidiano escolar. No entanto não podemos

desconsiderar a observável distância existente entre as teorias produzidas no mundo acadêmico sobre a escola brasileira e as redes escolares reais (KRAMER, 2001).

As discussões sobre o que ensinar e como sempre estiveram presentes nos debates dos educadores que atuam nas salas de aula e, paralelamente, são temas de pesquisas e estudos no meio acadêmico. Nesse sentido, Kramer (2001) afirma:

A origem das discussões sobre currículo, no Brasil, se vincula ao estudo da escola, em especial ao movimento escolanovista, sua crença no poder da escola e a busca de alternativas inovadoras (parques infantis; escolas-parque, etc.). A ênfase na formação das elites condutoras – pedra de toque da educação do Estado Novo – interrompeu esse processo. Com a redemocratização da sociedade – após 1945 – é retomada a defesa da escola pública como direito de todos, em especial nos anos 50. Na década de 60, porém, esta defesa convivia com discursos acadêmicos e políticos que tratavam da educação como se as alternativas estivessem fora da escola, nos movimentos de educação popular. Aqui se situa a importância de Paulo Freire, filósofo de uma educação voltada para a ação cultural e a liberdade. [...] apenas a partir de 1985, com a conquista do direito às eleições, perdido com a ditadura militar, esta questão entraria na ordem do dia de várias gestões públicas. A contribuição de Freire se coloca também aí: sua obra fornece importantes subsídios da área da educação de jovens e adultos para a formação em serviço de professores. (KRAMER, 2001, p. 2-3)

Também para Kramer (2001, p. 3), nos anos 1970, “[...] Piaget parecia trazer a chance de uma educação onde o sujeito é ativo, pensa e constrói”, porém, nas concepções advindas posteriormente, “[...] Piaget, Emília Ferreiro e o construtivismo seriam acusados de aligeirarem a qualidade da escola”. Kramer (2001) ainda relata que, nos anos 1980, a academia esteve envolvida em uma discussão polêmica entre a pedagogia crítico-social dos conteúdos, defendida por Saviani e Libâneo, e a pedagogia libertária, com a qual se identificavam Gadotti, Freire, Nosella, entre outros.

Em 1996, o MEC publica um documento denominado “Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise”. Tal documento apresenta as abordagens sobre a conceituação de propostas pedagógicas e currículo, analisando, assim, as propostas e a metodologia utilizada no projeto de Educação Infantil juntamente com os seus resultados práticos (BRASIL, 1996b p. 13).

A referida publicação trazia, em seu quinto capítulo, um roteiro para elaboração e análise de propostas pedagógicas/currículo. Dentre as propostas apresentadas pelo documento, destacava-se a discussão sobre o estabelecimento de uma proposta/currículo para a Educação Infantil, sendo enfatizado que, no país, a Educação Infantil nasce dissociada de uma intencionalidade educativa explicitada num currículo preestabelecido e, portanto, desarticulada da escola. São também descritos a falta de uma identidade própria e o conflito existente entre a concepção de pré-escola, caracterizada como extensão do lar e destinada ao atendimento das crianças na ausência da mãe, e de instância preparatória para o ensino de primeiro grau, hoje Ensino Fundamental. A ausência de uma identidade própria à pré-escola era nomeada, pelo documento, como identidade móvel, ora tendendo à escolarização, ora dirigindo-se ao assistencialismo (BRASIL, 1996b).

Assim, esse conflito era originário da preocupação com o fracasso escolar dos anos mais avançados da escolaridade, sendo importante percebermos que, no ano de 1995, um ano antes da criação do documento, foram realizadas as primeiras avaliações externas que mensuravam a qualidade da educação no país.

Já nesse momento, em meados dos anos 1996, discutia-se a multiplicidade e heterogeneidade de propostas e práticas em Educação Infantil, evidenciando a multiplicidade como “própria da sociedade brasileira”. O referido documento traz algumas indagações:

Como tratar uma sociedade onde a unidade se dá pelo conjunto das diferenças, onde o caráter multicultural se acha entrecruzado por uma grave estratificação social e econômica? Como garantir um currículo que respeite as diferenças – de faixa etária, étnicas, culturais, raciais – e que, concomitantemente, respeite direitos inerentes a todas as crianças brasileiras de 0 a 6 anos, contribuindo assim, para a redução das desigualdades? (BRASIL, 1996b, p. 12)

Assim como identificamos uma multiplicidade existente na sociedade brasileira, deparamo-nos com a pluralidade de definições e concepções de currículo entre os educadores brasileiros que ora se aproximam e ora se distanciam, mas que, no entanto, fundamentam as elaborações de políticas e de modelos curriculares voltados para a infância.

As questões conceituais apresentadas pelos diversos autores que participaram do debate em relação à compreensão e definição da proposta

pedagógica e do currículo em Educação Infantil expressas no documento trazem importantes contribuições para a elaboração de currículos no contexto nacional.

Podemos destacar, dentre elas, algumas concepções de currículo explicitadas pelas autoras e que se constituíram como um referencial nas discussões nacionais sobre o tema. Cabe ressaltar que nem todas contemplam as concepções assumidas na Proposta Curricular de Juiz de Fora, mas fizeram, e ainda fazem, parte do repertório das discussões acerca do tema no meio educacional.

Kishimoto (1994, apud BRASIL, 1996b, p.14) revela a concepção de currículo como “[...] busca de um caminho, uma direção que orientaria o percurso para atingir certas finalidades” e como “[...] explicitação de intenções que dirigem a organização da escola visando colocar em prática experiências de aprendizagem consideradas relevantes para crianças e seus pais”. Para a autora, o currículo deve:

[...] sempre incluir definições sobre: o tipo de escola que se deseja; o que se deseja oferecer aos seus participantes; a forma de administrá-la; o detalhamento do contexto histórico, ideológico, filosófico, sociológico, cultural, político, econômico e psicológico em que se insere, as relações da escola e seu currículo com a sociedade como um todo, as metas, os conteúdos, os recursos, as avaliações, o desenvolvimento de estratégias e modos de planejar e implementar o currículo, se orientado para resolução de problemas, para o desenvolvimento infantil ou para experiências institucionais, nacionais ou domésticas. [...] Currículo deve incluir tudo que se oferece intencionalmente para a criança aprender, abrangendo não apenas conceitos, mas também princípios, procedimentos, atitudes, os meios pelos quais a escola oferece tais oportunidades e formas de avaliação, pois é a explicitação das intenções que permitirá a orientação da prática pedagógica. (KISHIMOTO, 1994, apud BRASIL, 1996b, p. 14)

Para Oliveira (1994, apud BRASIL, 1996b, p.15), currículo é definido como “balizador de ações”, associando-se à orientação político-ideológica e técnica que, de modo mais ou menos consciente, tem seus proponentes.

A autora parte de uma concepção sociointeracionista do desenvolvimento infantil. Considera, ainda, o currículo como um roteiro de viagem coordenado por um parceiro mais eficiente: o educador ou professor. Defende a necessidade de uma fundamentação teórica e a apresentação de alternativas de estruturação do ambiente de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Mello (1994, apud BRASIL, 1996b) pontua a necessidade de considerar as especificidades dos sujeitos que aprendem, defendendo, ainda:

[...] a ideia de currículo aberto, propondo a interação permanente entre o sistema e seu entorno. Aponta três ordens de fatores que devem ser considerados na elaboração de um currículo aberto: a realidade dos atuais equipamentos de Educação Infantil, a formação e opção pedagógica dos educadores e as necessidades biopsicossociais das crianças de 0 a 6 anos. (1994, apud BRASIL, 1996b, p.17)

Conforme Kramer (1994, apud BRASIL, 1996b, p.19), não há diferença conceitual entre proposta pedagógica e currículo. A autora considera o currículo de forma ampla, dinâmica e flexível, afirmando que ele reúne tanto bases teóricas quanto diretrizes práticas nelas fundamentadas, assim como aspectos de natureza técnica que promovem sua concretização. Também sinaliza a ideia de que toda proposta contém uma aposta, contém um projeto político de sociedade, um conceito de cidadania, de educação e de cultura.

A pesquisadora parte do pressuposto de que “uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar” e requer participação coletiva de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional. Kramer enfatiza ainda que:

[...] uma proposição de Educação Infantil em que as crianças se desenvolvam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomas e cooperativas implica pensar, ainda, a formação permanente dos profissionais que nela atuam. 1994, apud BRASIL, 1996b, p. 19)

Tal afirmação está ancorada na convicção de que professores/educadores não podem se tornar construtores de conhecimentos se reduzidos a executores de propostas e projetos de cuja elaboração não participaram e aos quais são chamados apenas a implementar.

Pacheco (2005) contribui com a reflexão sobre currículo ao apontar que, embora o termo currículo tenha múltiplos significados, ele pode ser caracterizado como um instrumento de formação, com uma intenção definida. O que sugere terem os educadores fundamental importância na definição dos conteúdos e objetivos que compõem as propostas curriculares.

A definição de currículo é tarefa complexa devido à amplitude de seu significado e da compreensão sobre as concepções que norteiam a sua construção/formulação. Porém, no discurso das autoras que compõem o corpo do documento elaborado em 1996 pelo MEC, observa-se o viés histórico-social do currículo e a necessidade de definição de conceitos como os de “[...] infância, homem, educação, Educação Infantil, conhecimento, cultura, desenvolvimento infantil, função da instituição em relação à criança, à família e à comunidade” (BRASIL, 1996b, p. 20).

Ainda em âmbito nacional, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, adota a definição de currículo como:

O conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2010b, p.1).

A mesma resolução ressalta, ainda, no art. 9º, que as práticas pedagógicas que compõem as propostas curriculares de Educação Infantil necessitam exibir como eixos norteadores as interações e a brincadeira, propiciando vivências que:

- I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Parágrafo único - As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. (BRASIL, 2009, p.4)

Em Juiz de Fora, a concepção de currículo, defendida nas discussões travadas no processo de elaboração da Proposta Curricular, vai muito além de uma concepção estruturada numa listagem de conteúdos. Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009, a discussão passou pela reflexão “[...] sobre qual criança e infância estamos falando” (JUIZ DE FORA, 2010, p.13), e, a partir de então, após longo debate, a rede municipal assume a seguinte concepção de currículo:

Currículo são todas as dimensões que envolvem o ato de educar; os encontros entre pessoas em espaços formais ou não de educação. Assim, conceituamos currículo como tudo o que acontece em uma instituição de Educação Infantil, todas as situações que, ao serem vivenciadas pela criança e pelas demais pessoas ali presentes, possibilitam a construção do conhecimento, proporcionando aprendizagem e desenvolvimento, aprendizagem e humanização. (JUIZ DE FORA, 2010, p. 8)

Moreira e Candau (2007, p. 18) corroboram a concepção assumida em Juiz de Fora ao sintetizarem a ideia de currículo como “[...] as experiências escolares que

se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”.

Em seu texto, a Proposta Curricular define claramente a concepção do que o currículo da rede municipal considera como pontos fundamentais e que devem ser contemplados, apresentando, dessa forma:

As materialidades/subjetividades que envolvem a educação entre sujeitos; as intencionalidades presentes no ato de educar; a organização do espaço; a organização do tempo; a sistematização das atividades; a sistematização e a produção de matérias; a organização e a prática das rotinas; a organização e as práticas do cotidiano; os saberes presentes e ausentes nos espaços educativos; as presenças e ausências das pessoas nos espaços educativos; as interações entre as diferentes pessoas nos espaços educativos; as formas de cuidar; as formas de conceber as crianças e suas infâncias; dentre outros. (JUIZ DE FORA, 2010, p. 8)

Nessa perspectiva, o documento ressalta que todo currículo porta um projeto de sociedade, de humanidade, de humanização, de uma forma de ser e estar no mundo, de intencionalidades e desejos, além da compreensão sobre crianças e infâncias.

O documento reafirma as enfoques contidos nas Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora – Educação Infantil (JUIZ DE FORA, 2008), que trazem um olhar para as crianças e para a infância e indicam como esses fatores devem ser compreendidos, conforme expresso a seguir:

As crianças devem ser compreendidas como: sujeitos ativos; sujeitos participativos; seres sócio-histórico-geográficos; sujeitos de sua aprendizagem; produtoras e influenciadoras de cultura e da sociedade; sujeitos reais e cidadãos de direitos; pesquisadoras de processos de significação próprios; seres brincantes; sujeitos coletivos, que se singularizam na convivência com seus pares e com outros sujeitos. A infância deve ser compreendida como: uma forma de conceber as crianças; uma construção social, representada de maneira diferente, em cada sociedade e em cada momento histórico; constituída na interface com diversos grupos sociais em que as crianças estão inseridas. (JUIZ DE FORA, 2010, p. 14)

A Proposta Curricular da rede municipal nos convida ao rompimento com as visões reducionistas e adultocêntricas², assim como à superação da compreensão das crianças como sujeitos incompletos, como um “vir a ser”. Dessa forma, a Proposta municipal corrobora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009, quando, em seu artigo 4º, apresenta que as propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão:

[...] considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona, constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009 apud JUIZ DE FORA, 2010, p. 15)

Algumas teorias são ressaltadas no conteúdo da Proposta Curricular de Juiz de Fora, contemplando os principais teóricos que subsidiaram as discussões no processo de elaboração, possibilitando a concretização da Proposta para o município. Os quatro principais pensadores sobre a temática infantil são: Paulo Freire, Célestin Freinet, Henri Wallon e Lev Semenovitch Vigotski (JUIZ DE FORA, 2010).

Ao discorrer sobre as escolhas da Proposta Curricular e sobre a fundamentação desta, o documento da rede municipal sintetiza as proposições assumidas:

A concepção que fundamenta nossa proposta de currículo é baseada na concepção sócio-histórica dos sujeitos. Esta reconhece que o processo de humanização, nosso desenvolvimento, só é possível na relação com o outro, mediada pela linguagem e se opõe à condição meramente biológica do ser humano, evidenciando sua dimensão cultural. Nesta perspectiva, reconhecemos os sujeitos como seres concretos, situados, datados e privilegamos o papel da mediação, da linguagem, do contexto, das relações sociais e da aprendizagem como significativos no desenvolvimento humano. Aprendemos e nos singularizamos no mundo à medida que estamos no mundo, em contato com a sua diversidade de paisagens, de culturas, de aspectos físicos e sociais, com as diversas experiências humanas

² O termo adultocêntricas é proveniente de adultocentrismo, termo utilizado por Emília Ferreiro no livro *Reflexões sobre alfabetização*: processo de aquisição da escrita no contexto escolar. A autora evita a tese do adultocentrismo, pelo qual a criança era vista como um adulto em miniatura.

construídas ao longo de sua história no planeta. É nesse encontro que vamos experimentando nossa humanidade e nos tornamos humanos. Neste aspecto, consideramos o papel primordial da educação e do educador, dos outros como mediadores, uma vez que, ao interagir com o educando, permitem a aprendizagem e possibilitam os desenvolvimentos dos processos típicos da condição humana. (JUIZ DE FORA, 2010, p.19)

Finalizando a breve contextualização da Proposta Curricular na cidade de Juiz de Fora, é importante ressaltar que as teorias e fundamentações apresentadas no corpo do documento apontam para a realização do trabalho docente referenciado na metodologia de trabalho por projetos.

1.5. Trajetória do processo de elaboração da Proposta Curricular no município de Juiz de Fora

Para melhor compreensão do processo de elaboração da Proposta Curricular da Educação Infantil, faz-se necessário contextualizar os processos que deram origem à concretização das Diretrizes e da Proposta Curricular da Educação Infantil na rede municipal de Juiz de Fora, que hoje se constituem como documentos de referência para as escolas e profissionais que atuam com as crianças pequenas.

De acordo com Giroux (1987), o processo de construção de proposta curricular, se compreendido a partir da sua historicidade, significa entender que ela surge de um processo de negociação de sentidos entre aqueles que participam de sua elaboração.

Pacheco (2003, p. 10) complementa a opinião de Giroux (1987) ao compreender a política curricular como um espaço público em que decisões significativas são tomadas, ressaltando que estas “[...] não podem ser analisadas na base da opinião pessoal e do mero consenso”. Ainda a esse respeito, o autor acrescenta:

Na complexidade das teias de decisão educativa, as áreas de decisão curricular englobam uma série de interrogações que geram polêmica e debate contínuo. De fato, o currículo tem centralidade no debate sobre as questões educativas. O currículo é um tema obrigatório na agenda das políticas dos diversos governos, legitimados por diferentes ideologias. (PACHECO, 2003, p.10)

Dessa forma, para compreender a historicidade e a complexidade da consolidação da Proposta Curricular de Educação Infantil do município de Juiz de Fora, será tomada como ponto de partida a consolidação da primeira tentativa de estabelecer uma matriz orientadora do trabalho a ser desenvolvido na Educação Infantil. A construção do primeiro documento curricular se deu na segunda metade da década de 1990, no governo de Custódio de Mattos, sendo encaminhado às escolas da rede municipal somente em 1998 com nova gestão, dessa vez com o prefeito Raimundo Tarcísio Delgado. Tal documento, denominado “Programa de Educação Infantil para Rede Municipal de Juiz de Fora”, “[...] foi concebido a partir da preocupação, tanto dos profissionais que atuavam na Pré-Escola, quanto da Secretaria de Educação, em estabelecer parâmetros mínimos de conteúdos a serem trabalhados nas escolas” (JUIZ DE FORA, 1996, p.7).

Segundo informações constantes no Programa, com a preocupação em garantir a participação dos profissionais que atuavam diretamente nas classes de Educação Infantil, o trabalho foi iniciado através da coleta de dados sobre a prática da aplicação dos conteúdos pelos professores que atuavam na Pré-Escola. Consta que tais dados foram coletados, computados e analisados, e, de posse do diagnóstico, uma equipe de professores da rede municipal foi convidada a prestar assessoria, ordenando e fundamentando teoricamente, assim, o trabalho (JUIZ DE FORA, 1996, p.7).

O programa trazia, em suas referências, teóricos diretamente vinculados às áreas de conhecimento, incluindo, entre eles, autores construtivistas, como Piaget e Emília Ferreiro, porém, por falta de documentos comprobatórios, não podemos afirmar que a discussão sobre uma concepção norteadora do Programa tenha existido durante o processo de elaboração.

O documento fora organizado por áreas de conhecimento, tais como Estudos Sociais, Ciências, Educação Artística, Música, Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física. Dessa maneira, continha, em seu corpo, e em cada área, uma fundamentação teórica, seguida por objetivos gerais, específicos, acrescidos de uma listagem de conteúdos que deveriam servir de referência para os profissionais que atuavam em turmas de Educação Infantil.

Para elaboração do documento em questão, foram convidados um pequeno grupo de supervisoras e um grupo de professores do Ensino Fundamental de áreas diversas, como História, Ciências, Artes, Português, Matemática e Educação Física,

que trabalharam no sentido de definir conteúdos básicos mais adequados ao trabalho a ser desenvolvido na pré-escola, que, na época, abarcava crianças da faixa etária de quatro a seis anos de idade.

O programa abordava a preocupação com uma sustentação teórica em cada área e, ao mesmo tempo, com o estabelecimento de um elo entre os conceitos básicos trabalhados na Pré-Escola e a vinculação destes aos conteúdos abordados nas séries iniciais do antigo 1º grau.

Segundo a chefe do Serviço de Educação Infantil que atuava na ocasião, Lúcia Elena da Silva, a construção do referido Programa não ficou concluída até o final da gestão municipal, em 1996. Dessa forma, em 1997, a equipe que assumiu a Educação Infantil na Secretaria de Educação teve a responsabilidade de organizar o material já elaborado e fazer com que este pudesse chegar às mãos dos profissionais que atuavam na Educação Infantil naquele momento, embora a equipe que assumira a Secretaria Municipal de Educação tivesse ressalvas quanto aos conteúdos elencados na Proposta³.

Tal documento foi apresentado aos diretores, coordenadores e professores que atuavam diretamente com a Educação Infantil em reuniões organizadas por regiões geográficas da cidade, momento em que toda a rede foi convidada a participar. Já nas primeiras reuniões, o Programa recebeu muitas críticas dos profissionais da Educação Infantil, pois estes não se viam representados no processo de elaboração, assim como reivindicavam atividades práticas que pudessem dar suporte ao desenvolvimento do trabalho no cotidiano escolar.

O Programa foi encaminhado aos profissionais que atuavam na rede municipal em 1998, e, após a divulgação inicial, o processo de implementação não teve um acompanhamento sistemático, ficando a cargo de cada escola a discussão e a implementação deste. Tal fato se deu pela dificuldade de acompanhamento pedagógico das escolas devido ao número reduzido de dois profissionais que atuavam no extinto Serviço de Educação Infantil (SEI) da Secretaria de Educação, assim como pelo restrito número de supervisores pedagógicos, vinculados às escolas, que realizavam acompanhamento do trabalho desenvolvido na Educação

³ Todos os dados elencados sobre o Programa, a partir do ano de 1996, foram coletados por meio de entrevista concedida à autora pela chefe de Departamento de Educação Infantil de Juiz de Fora, Professora Lúcia Elena da Silva. Entrevista realizada em 09 de dezembro de 2012.

Infantil, o que inviabilizava o estabelecimento de rotina sistemática de visitas às escolas.

Em decorrência das análises iniciais do Programa, como ação do Serviço de Educação Infantil, pequenos grupos de estudo foram formados na perspectiva de que fosse discutido e avaliado, uma vez que já se identificava a necessidade de ampliação daquele, principalmente no que se referia aos aspectos metodológicos e pedagógicos.

Ainda a esse respeito, Ribeiro (2013) relata:

A partir de 1998, mais uma vez, foram formados grupos de estudos com profissionais da EI do município de Juiz de Fora com o intuito de promover um debate aberto e reflexões sobre qual proposta deveria embasar as ações nos espaços de EI da rede municipal de ensino a partir daquele ano. (RIBEIRO, 2013, p. 59)

Nas discussões, o Programa de Educação Infantil para a Rede Municipal de Juiz de Fora foi considerado de caráter conteudista, com a indicação da necessidade de ser rediscutido a partir de aspectos abordados na LDB/96 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, publicadas no ano de 1999 pelo MEC, bem como nas pesquisas acerca da infância no Brasil.

Conforme pesquisa realizada em 2009 por Barbosa (2010, p. 6) denominada “Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para a educação infantil no Brasil”, existe uma tendência no país de elaboração de propostas curriculares referenciadas modelos disciplinares do ensino fundamental, fato constatado no primeiro Programa Curricular de Juiz de Fora.

A partir da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 1999, a equipe do SEI⁴, composta por duas profissionais, que respondia pela chefia do SEI e uma técnica com formação em magistério e supervisão escolar, criou grupos de estudos para conhecimento e discussão do conteúdo das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, da LDB/96 e dos temas elencados como temas prioritários que deveriam subsidiar o desenvolvimento do trabalho pedagógico com a faixa etária de quatro a seis anos, que, na ocasião, se configurava como a faixa etária atendida nas escolas do município. Tinha início, nesse momento, o processo

⁴ A equipe do Serviço de Educação Infantil – SEI era composta pela chefe de serviço Lúcia Elena da Silva e pela técnica Egle Xavier de Souza.

de formação continuada na Educação Infantil, inaugurando um grupo de estudos no qual prevalecia o debate comparativo e analítico, discutindo a proposta do município e indicando pontos de aproximação e distanciamento existentes em relação aos documentos oficiais recentemente publicados.

Como resultado dos momentos de estudos nos quais se analisou o Programa existente, foram destacados pontos que ainda deveriam ser abordados e/ou melhor explicitados no corpo do documento. As principais indicações, mencionadas no compilado final elaborado pelo grupo de profissionais que analisava o Programa de Educação Infantil para Rede Municipal de Juiz de Fora, se referiam à concepção clara de criança, infância e de Educação Infantil; ao papel da escola frente ao trabalho com as famílias; ao cuidar e ao educar como tarefas indissociáveis; à avaliação no contexto da Educação Infantil; à inclusão na Educação Infantil; à organização do tempo e dos espaços; ao papel do lúdico; ao não atrelamento do currículo proposto às disciplinas do Ensino Fundamental; à intencionalidade e ao planejamento como marcas do trabalho; à reflexão sobre a antecipação das rotinas na Educação Infantil. Para além dessas questões, muito se discutia sobre as brincadeiras e os jogos nessa etapa da infância (JUIZ DE FORA, 2000).

A iniciativa de se criar esse grupo de estudo logo foi ampliada no período de 2001 a 2004, e, a partir de então, os grupos foram se tornando uma constante, chegando a existir três grupos no ano de 2002, nos quais, paralelamente, ocorriam a discussão e o aprofundamento sobre os tópicos pertinentes ao contexto da Educação Infantil. Esses grupos possibilitavam reflexões sobre diferentes temáticas relacionadas às políticas públicas, às questões pedagógicas, administrativas, organizacionais e de infraestrutura, somadas ao debate sobre concepções de Educação Infantil, da criança e da infância, além de diversificadas questões inerentes ao desenvolvimento do trabalho nos espaços educacionais.

Apesar de não ter sido elaborada uma sistematização de documento, como resultado das discussões ocorridas, houve o aprimoramento de políticas voltadas para a melhoria das condições de funcionamento e atendimento à Educação Infantil na rede municipal. Nesse sentido, algumas ações podem ser destacadas, como a implementação da eleição de diretores em todas as escolas de Educação Infantil, cuja escolha era feita anteriormente pela indicação da Secretaria de Educação Municipal. Outro aspecto a ser destacado se refere à viabilização e ampliação do quadro de supervisores pedagógicos para atendimento em todas as escolas em

substituição à equipe de coordenação composta por apenas seis supervisoras que realizavam o acompanhamento de todas as escolas de Educação Infantil.

No ano de 2005, ao se iniciar uma nova administração, a equipe de profissionais que havia assumido a responsabilidade de estar à frente da Secretaria de Educação, preocupada com a necessidade de a rede municipal ter clareza sobre as diretrizes educacionais que norteariam o município, elaborou dois documentos, ambos denominados “Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Juiz de Fora: Escola Com Compromisso Social”. Tais documentos pretendiam dar início à construção de uma identidade em meio à diversidade e singularidade do contexto que cada escola representava e levar ao conhecimento de toda a comunidade escolar a concepção de educação assumida pela rede municipal (JUIZ DE FORA, 2005).

O primeiro, denominado documento introdutório, entregue à rede municipal no final de 2005, discorria sobre os princípios que estariam em permanente diálogo com a proposta das escolas, incluindo no rol das discussões as concepções de educação, de cultura, de gestão democrática e de diversidade, somadas a textos que explicitavam os fundamentos básicos que deveriam nortear o trabalho na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (JUIZ DE FORA, 2005).

O segundo, publicado em dezembro do ano de 2006, denominado “Diretrizes Educacionais para a Rede municipal de Juiz de Fora: fundamentação teórica”, continha textos elaborados a partir de encontros realizados com representantes das escolas, com a colaboração de professores da Universidade Federal de Juiz de Fora e da Universidade Federal Fluminense. Os textos que compunham o documento abordavam temas como: Cultura e Currículo, Diversidade no Processo Pedagógico, Espaços e Tempos Escolares, Organização do Espaço da Sala de Aula, Formação Continuada Docente, entre outros (JUIZ DE FORA, 2006).

Em 2007, as crianças de três anos começaram a ser matriculadas e a frequentar, em tempo parcial, as unidades escolares que já realizavam atendimento à pré-escola, ocupando as salas de atividades que se encontravam ociosas. Esse atendimento se configurava a partir da falta de vagas nas creches públicas e pela demanda das famílias que optavam por atendimento em tempo parcial. Tal fato gerou a necessidade de se ampliarem as discussões e orientações pedagógicas, tornando-se fundamental o atendimento às especificidades inerentes àquela faixa

etária, o que também traria a necessidade de conferir-lhes um olhar específico a ser inserido no currículo. A efetivação desse atendimento, que se avolumou a partir de 2009, trouxe – e ainda traz – novos desafios quanto à organização da prática pedagógica e à organização dos tempos e espaços escolares, assim como a necessidade de se buscarem novos espaços de atendimento que se adequassem às especificidades do atendimento às crianças de creche.

Em 2008, foi elaborado e entregue às escolas da rede municipal um terceiro documento, intitulado “Diretrizes Curriculares para a Rede Municipal de Juiz de Fora: Educação Infantil”, que tratava das “Linhas Orientadoras da Educação Infantil nas Escolas da Rede Municipal de Juiz de Fora”, contendo uma parte de fundamentação teórica, outra abordando as dimensões pedagógicas para a Educação Infantil e uma terceira parte referente às Práticas Pedagógicas voltadas a essa faixa etária. Ao final do documento, numa última seção, todas as legislações referentes ao tema foram apresentadas sinteticamente.

O documento foi construído a partir das discussões travadas nos Grupos de Estudos da Educação Infantil, que, no período, além de contar com os profissionais das escolas e técnicos da Secretaria de Educação de Juiz de Fora, contavam com a colaboração de professores da Universidade Federal Fluminense (UFF), destacando-se, dentre eles, o professor Jader Janer Moreira Lopes. Para a sua construção, foram realizadas visitas às escolas, conversas com professores e diretores, além de entrevistas e diálogos com as crianças da pré-escola que frequentavam as escolas da rede municipal, no intuito de promover o diálogo, conhecer e considerar o que as crianças esperavam da escola e como eram as suas interpretações, sentimentos e significados que atribuíam aos espaços escolares.

O documento foi entregue coincidindo com o final da administração que se encerrava em 2008, e sua divulgação não ocorreu de forma satisfatória, visto que foi entregue na última reunião de diretores, não ocorrendo uma conversa direta com todos os profissionais que atuavam na rede. Índícios de que a divulgação e as discussões do documento foram ineficientes eram constatados no decorrer das visitas realizadas pelos técnicos que acompanhavam os trabalhos desenvolvidos nas escolas, quando muitos coordenadores e professores ainda desconheciam até mesmo a sua existência.

A partir de 2009, as creches vinculadas à AMAC, órgão ligado à assistência social conforme indicado anteriormente, passaram a integrar o quadro de instituições

de atendimento à Educação Infantil de responsabilidade da educação, momento em que a formação começa a ser realizada também com a participação dos profissionais atuantes em creches.

Nesse mesmo ano, com o início de uma nova administração e mudanças na gestão da Secretaria de Educação, foram intensificados os encontros e as discussões sobre a elaboração de uma nova proposta curricular que pudesse dar continuidade às “Linhas Orientadoras da Educação Infantil” e que contemplasse a realidade da rede municipal, considerando os documentos oficiais e legislações existentes. Essa ação foi fortalecida a partir da criação do Departamento de Educação Infantil (DEI), que possibilitou a ampliação do número de profissionais e/ou técnicos que abraçaram a proposta de construir o currículo para a Educação Infantil junto aos profissionais da rede municipal de Juiz de Fora. Essa demanda, surgida, principalmente, a partir das reivindicações dos coordenadores pedagógicos, representava a continuidade da discussão da proposta iniciada com as “Linhas Orientadoras”.

Com o fortalecimento do Grupo de Estudos da Educação Infantil, este se tornou um importante espaço de reflexão da teoria e prática pedagógica, bem como um ambiente de troca de experiência sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições.

Nesse momento, as reuniões do Grupo já aconteciam, incluindo as participações de profissionais das Creches Públicas que puderam, entre outras contribuições, colaborar com as discussões relacionadas ao atendimento às crianças de três anos nas escolas da rede municipal. Para a realização desse intento, a SE/JF viabilizou uma consultoria realizada a partir das contribuições do Professor Jader Janer Moreira Lopes, profissional este que, anteriormente, já participava dos grupos e contribuía com as discussões na rede municipal. Paralelamente, iniciava-se, nesse período, um movimento de construção do currículo do Ensino Fundamental para a rede municipal.

Cabe enfatizar que, no percurso das discussões e estudos para a concretização da Proposta Curricular da rede municipal, a Secretaria de Educação contou com a colaboração de diversos pesquisadores vinculados à UFF que estiveram envolvidos com a discussão sobre infância e Educação Infantil, como Ângela Meyer Borba, Dayse Nunes, Marissol Barenco de Mello, Mônica Bezerra de Menezes Picanço e Tânia de Vasconcellos. Da mesma forma, também colaborou a

pesquisadora Lígia Maria Leão de Aquino, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Concomitantemente ao processo de construção do currículo, outras ações foram implementadas pela SE/JF visando à melhoria da qualidade e do atendimento a esse segmento da Educação Básica, como a ampliação de espaços escolares e a transferência de prédios que funcionavam em locais improvisados para espaços mais adequados e apropriados, tendo como objetivo o atendimento às legislações vigentes e à proposta de melhoria da qualidade.

Uma primeira versão da Proposta Curricular, contendo os fundamentos teóricos que norteavam a prática pedagógica da Educação Infantil, bem como as concepções que a embasavam, foi elaborada e discutida em um primeiro seminário sobre currículo, realizado em junho de 2010, momento em que representantes de todas as escolas e creches municipais foram convidados a participar, na intenção de que pudessem levar para o chão da escola a discussão sobre as concepções e práticas pedagógicas referenciadas no documento.

Conforme Lopes et al. (2011), as concepções que permearam a nova Proposta Curricular da rede municipal de Juiz de Fora partiram da defesa da concepção de infância como uma construção social, influenciada pelo contexto histórico, psicológico, político e social, sendo as crianças reconhecidas como sujeitos históricos, cidadãos que constroem e produzem cultura, enfim, como seres ativos, dinâmicos e que trazem consigo suas histórias e geografias.

A partir dos elementos levantados no seminário, a Proposta foi reavaliada e complementada, sendo também discutida e analisada, posteriormente, pelos integrantes dos grupos de estudos. Cabe esclarecer que o documento inicial foi construído a partir das discussões e debates ocorridos nos grupos de estudos, nas reuniões e diálogos com coordenadores pedagógicos, assim como das questões identificadas, nas visitas às escolas, pela equipe técnica da Secretaria de Educação.

Um segundo seminário, em novembro de 2010, foi organizado para apresentação da Proposta modificada e ampliada, ocasião em que se deram a aprovação e a validação do documento pelos representantes das escolas e creches ligadas à SE/JF. Todavia, durante o seminário, surgiram solicitações de ampliação da Proposta, com a inserção de questões práticas que subsidiassem as abordagens teóricas que fundamentavam o currículo. Diante dessa necessidade apresentada, surgiu a possibilidade de criação de cadernos periódicos que articulassem teoria e

prática, fornecendo subsídios para a realização do trabalho no chão das escolas, visto que o currículo não trazia em seu corpo uma listagem de conteúdos a serem desenvolvidos no espaço escolar.

A princípio, o caderno deveria conter, além de reflexões teóricas, experiências práticas que já fizessem parte dos contextos e fazeres escolares e que tivessem coerência com a Proposta, apontando, dessa forma, caminhos para a compreensão das concepções assumidas.

A partir desse momento, junto à construção do currículo, um caderno temático contemplando as práticas pedagógicas começou a ser dialogicamente elaborado, na perspectiva de que um complementasse o outro.

Sendo assim, no decorrer do ano de 2011, os temas do Grupo de Estudos da Educação Infantil passaram a ser definidos de modo a contemplar as discussões e os temas do caderno, cuja escrita foi sistematizada pelos técnicos do Departamento de Educação Infantil. Em linhas gerais, os temas abordados contemplavam a discussão sobre trabalho com projetos, os registros e a organização do espaço/tempo, a questão da autonomia e autoria, o brincar, a importância das memórias da infância, o cuidar e o educar, a inserção e o acolhimento das crianças nos ambientes escolares, as diversidades, a música, o registro e a avaliação na Educação Infantil.

As escolas e creches públicas municipais, assim como as instituições conveniadas, passaram a enviar registros de atividades realizadas no cotidiano escolar que passaram a compor o corpo do caderno, o qual foi tomando forma e se concretizando.

Ao identificar o papel fundamental dos coordenadores pedagógicos nesse processo de construção e implementação do currículo e, ainda, que nem todos os coordenadores se inseriram nesse processo, a discussão da Proposta Curricular se tornou pauta das discussões e estudos nas reuniões específicas de coordenadores pedagógicos, fazendo com que nenhum desses gestores ficasse à margem das discussões.

Tal estratégia foi complementada com a criação, no início de 2012, de um boletim direcionado aos coordenadores pedagógicos da rede, denominado “Boletim da Coordenação Pedagógica”⁵, que tinha como objetivo subsidiar, de forma

⁵ Em 2012, foram publicados quatro “Boletins da Coordenação Pedagógica”, elaborados pela equipe

interativa, a prática pedagógica e as questões que se apresentavam no dia a dia, e no qual textos com temas específicos, voltados para cada etapa da Educação Básica, eram publicados como mecanismo de promoção da reflexão e discussão no âmbito escolar.

Tais boletins foram publicados contendo em média de vinte páginas, buscando ser um veículo de informação e de fundamentação teórica e prática que pudesse desencadear discussões e reflexões nos espaços escolares.

Nos Boletins, os espaços reservados à Educação Infantil foram utilizados para a abordagem de discussões relacionadas ao conteúdo da Proposta Curricular, numa tentativa de estabelecer mais um espaço de reflexão com a intenção de que os coordenadores pedagógicos se apropriassem dos conteúdos abordados no currículo. No decorrer do ano de 2012, foram publicadas quatro edições, com abordagens que se direcionavam para os seguintes temas: “o papel e competências do coordenador pedagógico” (JUIZ DE FORA, 2012a), “avaliação na Educação Infantil” (JUIZ DE FORA, 2012b), “Diretrizes Curriculares Nacionais” (JUIZ DE FORA, 2012c) e “inserção e acolhimento das crianças” (JUIZ DE FORA, 2012d).

Diante de todos esses movimentos em prol da construção de um currículo que representasse realmente os interesses das crianças e das famílias da rede municipal e se encontrasse amparado pelo corpo de profissionais da Educação Infantil, a Proposta Curricular da rede municipal, intitulada “Educação Infantil: A Construção da prática Cotidiana”, foi concluída e entregue às escolas durante o terceiro seminário realizado em outubro de 2012. Atendendo às demandas apuradas no segundo seminário, também foi entregue à rede municipal o primeiro volume dos “Cadernos Temáticos”, trazendo temas específicos abordados a partir dos fundamentos da Proposta Curricular e da prática pedagógica e experiências desenvolvidas na rede municipal (JUIZ DE FORA, 2011).

Essa etapa, que se encerra com a publicação da Proposta Curricular, mais uma vez acaba por coincidir com o encerramento de um período administrativo na prefeitura municipal no ano de 2012, momento marcado pela troca de governo e por mudanças na gestão da SE/JF. Em relação a esse contexto, Ribeiro (2013) explica:

técnica da Secretaria de Educação com a colaboração de coordenadores pedagógicos e diretores de escolas municipais. Tal ação reunia o Ensino Fundamental e a Educação Infantil. As professoras Egle Xavier de Souza e Eneida Gomes Tolentino Barreto atuavam como representantes da Educação Infantil na comissão responsável pela elaboração e organização das edições publicadas.

[...] aconteceu o III Seminário sobre currículo da Rede Municipal de Juiz de Fora. A secretária de educação à época, Eleuza Maria Rodrigues Barboza, anunciou que o evento encerraria o processo de produção da proposta curricular para a EI. Destacou ainda que, apesar de ser um documento final, não deixaria de ser modificado de acordo com a necessidade, pois é um documento que se alimenta da prática, representando o que a rede municipal está fazendo. Os trabalhos de elaboração da proposta curricular para a EI foram, portanto, concluídos. (RIBEIRO, 2013, p. 65)

Diante do histórico da construção do currículo da rede municipal de ensino de Juiz de Fora, fez-se necessário pensar estratégias e formas de acompanhamento de sua implementação com o objetivo de garantir que as escolas possam receber, no período de adequação e adaptação, o suporte necessário por parte da Secretaria de Educação.

A Proposta Curricular da Educação Infantil em Juiz de Fora foi construída a partir de um longo processo de estudo, discussão e pesquisa na área da educação. Tais pesquisas contaram com o apoio de coordenadores pedagógicos, professores da rede municipal, professores da Universidade Federal Fluminense, gestores e técnicos da Secretaria de Educação.

A participação da Universidade Federal Fluminense deu-se pelo fato de a Creche da referida Universidade já possuir uma proposta curricular cujas concepções se afinam com a realidade da rede municipal de Juiz de Fora.

Ao se analisar o processo de formulação da Proposta Curricular, percebe-se a influência dos documentos oficiais no desenvolvimento do processo. A influência no processo de formulação possui um cenário composto por organizações e indivíduos e ideologias, interesses e situações que podem interferir, de alguma forma, na política educacional.

Teixeira (2012, p.186) observa que o ciclo das políticas curriculares não ocorre em sequência com etapas definidas, sendo que, em cada um dos contextos, observa-se a participação de diversos atores na redação do texto. Dessa forma, percebe-se que o texto é redigido coletivamente, com a interferência dos atores participantes, o que segundo a autora, se aproxima da ideia de “planificação partilhada”, defendida por Pacheco (2003).

De acordo com Pacheco (2003), o currículo deve ser uma construção coletiva, realizada, baseada numa “planificação partilhada”, englobando as decisões administrativas e as decisões com participação de professores, alunos, pais e toda a

comunidade escolar. O termo “planificação partilhada”⁶ é utilizado pelo autor para indicar a ação de desenhar um currículo, desde as ações iniciais, em parceria com os educadores, de modo partilhado. Ainda na visão do autor, os professores são considerados como decisores políticos, o que exige desses uma atitude permanente e de parceria que lhes advém da profissão. O mesmo pesquisador defende, também, que o currículo deve ser construído com base na partilha de tomada de decisão, de forma que o professor não seja somente um implementador de políticas centralizadas, burocráticas e hierárquicas. Ainda a esse respeito, novamente Pacheco (2003, p. 97) complementa:

Aceitar a lógica do sujeito/autor na construção das políticas curriculares descentralizadas é inculcar no processo de desenvolvimento do currículo a ideia de que a mudança não depende dos aspectos técnicos que são decididos e controlados pelo autor central chamado administração, desconsiderando a ação dos atores que não podem assumir a auto-reflexividade, porque, para o sistema, são periféricos. Daí torna-se urgente reformar a educação no quadro das macro e microrrelações de poder dentro das escolas

Analisando, então, o processo de elaboração da Proposta Curricular da Educação Infantil de Juiz de Fora, percebe-se que este apresentou características semelhantes aos apresentados por Pacheco e ressaltados por Teixeira (2012) ao analisar o processo de elaboração do currículo do Ensino Fundamental no mesmo município.

Teixeira (2012 p. 186) também aborda sobre as modificações no Ensino Fundamental de nove anos, promovidas pela Lei 11.274/2006, que trouxe vários desafios às redes municipais de ensino. Entre eles, a reorganização administrativa de suas escolas, a preparação dos professores para receberem o novo contingente de estudantes e a adaptação das redes mediante a necessidade das novas propostas curriculares.

Tal fato ocorre também na Educação Infantil na rede municipal, a partir do momento em que se inicia uma reorganização nos atendimentos, paulatinamente retirando das escolas de Educação Infantil as crianças de 6 anos, e ao surgir a

⁶ Pacheco (2003) utiliza o termo “Planificação Partilhada” considerando que o currículo deve ser elaborado coletivamente/dialogicamente, desta forma, envolvendo as decisões da administração, dos professores, alunos e outros atores. Para Pacheco esse movimento deve ocorrer de modo partilhado.

necessidade de revisão e reflexão das práticas pedagógicas e adequação das orientações curriculares.

Teixeira (2012) realizou uma análise na experiência promovida na cidade de Juiz de Fora, em relação aos desafios enfrentados pelas escolas, no que se refere à preparação dos professores para que estes recebessem os novos Parâmetros Curriculares e os novos contingentes de alunos, adequando as novas propostas à nova realidade. Para a autora, a tarefa de construção de novas orientações curriculares mais eficientes, democráticas e com qualidade é uma oportunidade para a constituição de escolas mais democráticas.

Ao se tocar na questão de orientações curriculares mais democráticas, observa-se que, na rede municipal de Juiz de Fora, houve a participação de caráter democrático em que gestores, coordenadores e professores estiveram envolvidos na elaboração da Proposta Curricular.

Nesse sentido, Ribeiro (2013, p. 113) ressalta o caráter cíclico do texto da Proposta Curricular de Educação Infantil e a importância do reconhecimento da incompletude do documento, apontando como positiva a abordagem da política curricular em termos cíclicos e contínuos como um caminho para se evitar separação entre a teoria e a prática.

Destaca, ainda, a forma dialógica sobre a qual a Proposta Curricular foi construída, mantendo-se o diálogo com pesquisadores e educadores, com os estudos contemporâneos sobre crianças, suas infâncias e com orientações legais nacionais e com propostas das mais diversas localidades.

Ao recorrer às falas das entrevistadas durante o processo de desenvolvimento desta dissertação, podemos identificar que os profissionais, por variadas vezes, citam o processo de elaboração como um processo participativo e coletivo em que as vozes dos atores foram contempladas.

1.6. Um olhar para a documentação: a Proposta Curricular e o 1º Caderno Temático

Proposta Curricular e o 1º Caderno Temático foram o resultado do longo processo de estudo e discussão desencadeado na rede municipal de Juiz de Fora desde o final da década de 1990, o qual, mais especificamente, se intensificou por volta do ano de 2005. O processo de elaboração se desenrolou buscando a

articulação de todos os setores e atores que, direta ou indiretamente, mantinham relação com o oferecimento da Educação Infantil em creches e pré-escolas públicas municipais e escolas conveniadas.

Com uma tiragem de 1.200 exemplares, os documentos foram divulgados na rede municipal no 3º Seminário realizado em outubro de 2012, momento em que as escolas e creches foram contempladas com o seu recebimento, possibilitando, assim, que as discussões pudessem continuar ocorrendo no contexto escolar.

A Proposta Curricular, denominada “Educação Infantil: A Construção da Prática Cotidiana”, explicita em seu expediente a relação das 21 profissionais que atuavam no departamento de Educação Infantil. Entre esses profissionais, encontram-se a chefe de departamento Lúcia Elena da Silva, que coordenava a equipe do DEI, as supervisoras e técnicas responsáveis pela coordenação dos trabalhos, pela organização dos relatos e registros enviados pelas unidades educacionais, e aqueles elaborados a partir do grupo de estudos. Toda essa amplitude de ideias e registro compuseram o corpo do documento.

A Proposta apresenta, como autores, os profissionais de Educação de Educação Infantil que desenvolvem suas atividades nas creches, nas escolas públicas e conveniadas do município.

Vale ressaltar, também, a valiosa consultoria do Prof. Jader Janer Moreira Lopes, que, à época, atuava na Universidade Federal Fluminense e contribuía com a formação nos encontros do grupo de estudos oferecidos aos profissionais da rede. Igualmente, desenvolveu importante papel na formação em contexto dos profissionais da Secretaria de Educação, assim como também na organização dos documentos publicados.

Outros profissionais ofereceram contribuições indispensáveis à concretização da revista, enfatizando a contribuição do professor Sebastião Gomes de Almeida Júnior (Tito Júnior), responsável pelo *design* gráfico e editoração. A contribuição foi fundamental para a criação de um modelo de documento respaldado no diálogo, fugindo dos modelos de publicações tradicionalmente encontrados no meio educacional. Na introdução do documento, são apresentadas observações quanto a estrutura, conforme descrito a seguir:

[...] A estrutura de “Educação Infantil: A Construção da Prática Cotidiana” está organizada em partes delimitadas por títulos

intencionalmente forjados e com o intuito de oferecer uma primeira ideia do tema central a ser abordado. Inicialmente, definimos a expressão “currículo”, termo comum presente no campo da Educação, mas muitas vezes compreendido de forma reduzida; muitos de nós, por exemplo, entendemos o currículo como apenas listagem de conteúdos, o que deve ser ensinado em cada bimestre, semestre ou ano. (JUIZ DE FORA, 2010, p. 5)

O texto acima evidencia a preocupação de uma Proposta Curricular que fuja das visões reducionistas de currículo, compreendendo-o a partir de uma visão mais ampla, buscando considerar os tempo e espaços dos atores envolvidos no processo de aprendizagem, não delimitando os conteúdos trabalhados a um cronograma pré-estabelecido e descontextualizado. Ainda, nesse sentido, complementa:

Assumimos o currículo como uma dimensão muito além dessa concepção, como foi pensado por todos os profissionais da Educação Infantil, ao longo desses anos de formação. Por que organizar o espaço de nossas salas de atividades de uma forma e não de outra? Por que o tempo apresenta determinadas divisões no dia de uma criança? Por que as crianças devem descansar num mesmo horário? Por que escolhemos alguns saberes para estar presentes no nosso trabalho e não contemplamos outros? Por que algumas pessoas estão mais presentes no nosso cotidiano do que outras? Será que essas ausências não nos dizem algo? Como as famílias, a comunidade participa de nossos projetos de trabalho? Todas essas questões e muitas outras fazem parte do currículo para nós [...]. (JUIZ DE FORA, 2010, p. 6)

A intenção de continuidade é outro fator importante para esta pesquisa. Tal pretensão foi explicitada, também, na introdução do documento, deixando claro que a oficialização deste não se traduziria em término do processo, mas, sim, na concretização de uma primeira etapa:

Esse documento faz parte de uma caminhada, soma-se à confecção das “Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora Educação Infantil (2008)” e, a partir dele, temos o desejo de compor outros a serem confeccionados sobre temas que consideramos necessários. E, na mesma condição coletiva, com várias mãos, várias vozes, buscaremos tecer uma coleção para a proposta municipal da Educação Infantil, criando, daqui para frente, cadernos temáticos. As palavras aqui presentes e impressas representam as aspirações e decisões de um coletivo de profissionais de Educação Infantil. Devem servir de base para o trabalho de todos e de referenciais para a construção dos Projetos

Político-Pedagógicos das variadas instituições que acolhem as crianças de nossa região e permitir um diálogo da localidade em que estão inseridas, com linhas de pensamentos e ações comuns compartilhadas por todo o município. (JUIZ DE FORA, 2010, p. 6)

Vale explicitar que a Proposta Curricular foi publicizada no *site* da prefeitura de Juiz de Fora⁷ para consulta e impressão, possibilitando a todos os educadores e demais interessados o acesso e reprodução, tornando-o democraticamente acessível.

Os textos apresentados na Proposta Curricular contemplam os fundamentos teóricos e a organização prática em construção nas instituições, com o objetivo de ampliar, enriquecer e subsidiar o fazer pedagógico na Educação Infantil.

Os diálogos trazem as discussões sobre concepção de currículo, de crianças e infâncias, fundamentos teóricos que fundamentam o fazer pedagógico e os processos de aprendizagem e as intencionalidades assumidas. Assim, apresentam abordagens sobre a diversidade, a organização do espaço e do tempo, a materialidade, a avaliação e registro.

A organização do trabalho pedagógico é tema de discussão, sendo evidenciada a proposição de desenvolvimento do trabalho por projetos. O trabalho por projetos foi eleito como possibilidade de conhecer a realidade das crianças pequenas em atendimento e, a partir dela, obter a compreensão das realidades vivenciadas, buscar questões ou problemas reais que permitam estimular o desenvolvimento de pesquisas e investigações apontadas como um caminho para a busca e produção de conhecimentos que façam sentido para as crianças pequenas, evitando a apresentação de conteúdos fragmentados e sem significado para elas.

A organização do documento se apresenta em tom dialógico, respeitando as características que marcaram o percurso de construção deste, pretendendo se constituir como um documento que soma e se articula com as “Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora” (JUIZ DE FORA, 2010).

O documento busca estabelecer “[...] conversas com os contemporâneos estudos sobre as crianças e suas diversas infâncias, com a legislação brasileira e

⁷ Site da prefeitura municipal de Juiz de Fora: www.pjf.mg.gov.br.

suas últimas atualizações, com propostas elaboradas em diversos municípios do Brasil” (JUIZ DE FORA, 2010, p. 5).

Como parte integrante da edição, um CD foi anexado, contendo documentos elaborados e publicados pelo Ministério da Educação, assim como documentos anteriormente publicados pela rede municipal de Juiz de Fora, com o objetivo de que todos pudessem ter acesso e conhecimento às orientações e discussões nacionais e municipais relativas à Educação Infantil.

Complementando e dialogando com a Proposta Curricular, o Caderno Temático “A Prática Pedagógica na Educação Infantil – Diálogos no cotidiano” incluiu em suas abordagens as dimensões sobre o brincar, cuidar e educar, avaliar, registrar, organização do tempo, entre outras também presentes no cotidiano da escola (JUIZ DE FORA, 2011).

O documento foi organizado a partir de demandas emergentes nos encontros e discussões ocorridos durante o período de elaboração da Proposta Curricular, mais especificamente no 2º Seminário, onde os representantes das unidades educacionais decidiram pela elaboração de novos materiais que pudessem contribuir com a prática pedagógica, complementando as publicações anteriores e promovendo um diálogo entre teoria e prática.

O documento, elaborado de forma coletiva, tenta articular os fazeres das unidades educacionais e contemplar todos os pontos relevantes para o desenvolvimento do trabalho com as crianças, sendo considerado como um ponto de partida, já que outros Cadernos Temáticos foram previstos como indicativo de continuidade das discussões e do estabelecimento de um diálogo constante na rede municipal.

Para a organização do documento, empregou-se a estratégia de construção de um espaço dialógico, usando, para a constituição desse diálogo, o recurso de uma narrativa de uma história baseada no desenvolvimento de um projeto desenvolvido em uma turma de Educação Infantil, que, por sua vez, possibilitou o desdobramento de debates acerca de temas centrais e fundamentais ao desenvolvimento da prática pedagógica, amplamente discutidos na formação dos educadores. Através desse artifício, o documento abre espaço para uma discussão referenciada na prática, nas reflexões sobre autonomia e autoria, registro e organização do tempo/espaço sobre o brincar e as brincadeiras, as memórias e os

lugares das infâncias, o cuidar e o educar como ações indissociáveis, condição básica de humanização.

Também foram apresentadas orientações para o desenvolvimento do trabalho por projetos, a inserção e o registro; as diversidades e a música. Enfim, o documento busca a ampliação dos fazeres pedagógicos nos espaços com as crianças das escolas e creches.

Ao optar por uma organização dialógica, elegeu, para a orientação do leitor, a organização do caderno em legendas e símbolos explicativos para indicar, no texto, as citações de autores, os documentos oficiais, os relatos do grupo de estudos, textos de formação em contextos nas creches e notas dos encontros de formação. Cada um desses pontos recebeu um desenho ou símbolo específico, permitindo ao leitor a clareza da origem das contribuições que compõem o Caderno Temático.

Assim como na Proposta Curricular, ao Caderno Temático, foi anexado um CD⁸, desta vez de músicas, que deveria ser o primeiro de uma série que acompanharia as outras edições dos Cadernos Temáticos previstos. Como primeira opção, foi eleito um repertório de autores que datam desde a Idade Média até os dias de hoje. Ao divulgar paulatinamente as organizações musicais em cada época e cultura, pretendia-se ampliar o universo musical a ser contemplado nas práticas pedagógicas nos contextos educacionais.

Finalizando, é importante demarcar a importância dos Cadernos Temáticos como um espaço de troca de experiências, divulgação das práticas pedagógicas, assim como um instrumento possibilitador de formação do profissional atuante na Educação Infantil. Percebe-se a mudança em relação à perspectiva utilizada em publicações tradicionais em que, não raro, os conteúdos são selecionados e divulgados apenas a partir das opções dos órgãos centrais.

Os dois documentos se destinaram às escolas e creches com a intencionalidade de promover a continuidade do debate.

A seguir, será explicitada a dimensão da rede municipal, que, somada às demais informações, comporá o panorama do processo de implementação da Proposta Curricular.

⁸ Informações prestadas pela chefe do Departamento de Educação Infantil que atuava na gestão de 2009 a 2012, período de elaboração e produção gráfica da Proposta Curricular e do 1º Caderno Temático.

1.7. O caso de gestão: a Proposta Curricular para a Educação Infantil em Juiz de Fora

A Proposta Curricular, elaborada durante o período de 1998 a 2012, passou por diversas fases: encontros nos grupos de estudo realizados na SE/JF, do qual participavam a equipe da própria Secretaria, professores, coordenadores diretores das unidades educacionais; discussões na Secretaria de Educação; análise e discussão dos documentos preliminares nas escolas, envolvendo os profissionais de cada unidade, e seminários para discussão e consolidação da Proposta, coordenados pela equipe do DEI e com representação de diretores, coordenadores pedagógicos e educadores da rede.

Nesse percurso, foram realizadas análises de documentos oficiais, como as Diretrizes e o Referencial Curricular Nacionais para a Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases e demais publicações citadas anteriormente. Na rede municipal de Juiz de Fora, também ocorreu, simultaneamente, a produção de materiais, delineando diretrizes educacionais, linhas orientadoras e proposições curriculares conforme a realidade das escolas descrita na apresentação da trajetória do município.

Diante de todo o caminho percorrido, no contexto nacional e municipal, no que tange à busca por uma Educação Infantil que contemple as atuais necessidades educacionais das crianças pequenas, surge um novo foco, sendo este as discussões sobre a qualidade e intencionalidades educacionais. Os estudos se ampliam tanto no âmbito do ordenamento legal quanto no âmbito dos debates acadêmicos e espaços escolares, nos quais o currículo se apresenta como um importante instrumento de orientação e reflexão sobre a prática pedagógica.

A rede municipal investiu grande esforço na promoção, discussão e na concretização de uma proposta curricular que abarque as demandas provenientes do contexto social, cultural e educacional da atualidade. Tal fato emerge da necessidade de se buscarem estratégias e recursos não somente financeiros, mas, principalmente, pedagógicos para garantir a continuidade da consolidação da Proposta Curricular local.

Assim, o caso de gestão discutido neste trabalho tem como foco contribuir com o debate sobre os entraves enfrentados nesse percurso, desvelados pelos

entrevistados – gestores que atuam no contexto da Secretaria de Educação e das instituições educacionais – e, a partir dessa escuta, buscar subsídios que contribuam com o processo de implementação da Proposta Curricular.

A partir da descrição e análise do processo de construção da Proposta Curricular e das demandas advindas dos profissionais entrevistados, pretende-se elaborar um Plano de Ação Educacional (PAE). Almeja-se apresentá-lo formalmente aos gestores municipais para apreciação e avaliação das proposições elaboradas com o objetivo de que contribuam com a rede municipal no campo da gestão curricular, mais especificamente, com o processo de implementação.

Para o desenvolvimento deste processo, foram realizadas pesquisas em 6 (seis) instituições públicas educacionais que atendem à Educação Infantil no município de Juiz de Fora. Tais instituições se encontram inseridas num contexto mais amplo, conforme passa agora a ser descrito.

Para melhor dimensionamento do tamanho da rede, é importante conhecer as informações básicas em relação aos números de atendimentos nas diversas modalidades de instituições (escolas públicas, escolas conveniadas e creches públicas), assim como o contingente de profissionais que trabalham atualmente na Educação Infantil.

Sintetizando essas informações, pode-se dizer que a Prefeitura de Juiz de Fora responde pelo atendimento de um contingente de 11.229 crianças, sendo necessário, para a realização desse atendimento, o quantitativo total de 1.427 professores (escolas) e educadores (creches públicas) conforme dados apresentados pela chefe do DEI/SE/JF em outubro de 2014.

A rede de escolas e creches que atendem à Educação Infantil na cidade atualmente é composta por 124 instituições, sendo 80 escolas municipais, 23 creches públicas e 21 instituições conveniadas.

O quadro 1 representa o panorama de atendimento apenas das Escolas Públicas Municipais de Educação Infantil, onde se pode verificar a amplitude da rede municipal ao se considerar o número de alunos em atendidos.

Percebe-se que o quantitativo de alunos está distribuído entre as turmas de creche em tempo parcial para crianças de 3 anos, turmas de 1º período para as de 4 anos e, finalmente, turmas de 2º período, com atendimentos aos alunos de 5 anos.

O número de alunos atendidos chega a 7.386, sendo 648 crianças de creche da faixa etária de 3 anos, em tempo parcial, e 6.738 crianças de pré-escola para 4 e 5 anos.

O quantitativo total de professores para a realização dos atendimentos nas escolas públicas chega a 1.034, somando todos aqueles que atuam nas turmas nos diversos períodos.

Cabe ressaltar que a rede municipal já está organizada de acordo com as legislações vigentes, isto é, o professor possui a disponibilidade de um terço do seu tempo fora da regência para planejamento, estudos e outros.

O percentual de atendimentos realizados nas escolas públicas do município é de 66% do atendimento geral. Observa-se que as escolas públicas municipais são responsáveis pela maior parcela dos atendimentos da rede. Os dados apresentados podem ser melhor observados no quadro 1 a seguir:

Quadro 1: Quadro quantitativo de atendimento e profissionais nas Escolas Públicas Municipal em Juiz de Fora

Nº de escolas que atendem a Ed. Infantil	80 escolas	Dados
Nº de turmas por faixa etária	Creche 3 anos	36
	1º período – 4 anos	138
	2º período – 5 anos	189
Nº de professores	Creche 3 anos	74
	1º período	405
	2º período	459
	Unificada	12
	Bietária	84
Nº de alunos	Creche	648
	1º período	3.079
	2º período	3.659

Fonte: Secretaria de Educação Departamento de Educação Infantil de Juiz de Fora. Dados obtidos através do quadro de previsão enviado pelas escolas em 2014. 16 de abril de 2014

Em relação às instituições conveniadas, o quantitativo de alunos atendidos chega a 1.279, sendo assim distribuído: 19 escolas conveniadas com repasse de verba com atendimento a 1273 crianças, somadas a outras 2 (duas) conveniadas com cessão de professores atendendo a 6 crianças. Para realização do atendimento descrito, são necessários 130 professores.

Paralelamente, pode-se identificar o número de 197 crianças sem atendimento que se encontram na espera de vagas por creche.

A análise dos dados referentes às creches conveniadas também retratam um contingente significativo de atendimento, cujo percentual de 11% do total de atendimentos do município torna-se relevante, conforme identificado na figura 4.


 JUIZ DE FORA Prefeitura Secretaria de Educação		SECRETARIA DE EDUCAÇÃO							
		DEI –DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL							
		SAEPEI – SUPERVISÃO DE ACOMPANHAMENTO DAS ESCOLAS PARTICULARES DE EDUCAÇÃO INFANTIL							
CAPACIDADE TOTAL DAS CRECHES									
NÚMERO DE TURMAS, EDUCADORAS E DE CRIANÇAS ATENDIDAS NAS CRECHES PÚBLICAS E CONVENIADAS									
UNIDADE	BAIRRO	TURMAS				Nº Educadoras	Nº de Crianças atendidas	Nº de Crianças Reprimidas	
		BI	BII	2 ANOS	3 ANOS				
1	Adalberto Teixeira F. Filho – Associação Assistencial	Santo Antonio	2	1	3	1	15	117	25
2	Antônio e Mª Geny Barbosa – Creche Comunitária	Santa Cruz	1	1	1	1	7	57	4
3	Arco-iris – creche	Santa Luzia	0	0	2	1	3	38	15
4	Carlos de Moraes – Associação Assistencial	Furtado de Menezes	0	0	1	1	1	70	21
5	Ceprom	Vila Ideal	0	0	1	1	4	23	4
6	Derlando Ferreira Fernandes- Centro Educacional	Nossa Sra das Graças	1	0	2	1	5	51	27
7	Girassol – Centro Educacional	Cidade do Sol	0	0	0	1	1	9	0
8	Granjas Bethânia – Creche	Granjas Bethânia	0	1	1	1	6	66	2
9	Hermann Gmneiner – Creche	Gramma	0	1	3	3	12	136	31
10	Instituto Maria	São Mateus	1	1	1	1	12	98	15
11	Jardim Santa Cecilia	Santa Cecilia	0	1	1	1	5	57	12
12	João Lucindo Vieira – Centro Educacional	Linhares	1	2	1	1	10	68	1
13	Jóquei Clube – Centro Educacional do Bairro	Jóquei Clube	1	1	1	1	6	50	13
14	Lar Borboleta – Pré-Escolar da Creche	Progresso	0	0	1	1	2	27	7
15	Niraldo Goretti – Centro Educacional	Santa Cândida	1	1	1	1	6	50	2
16	Obras Sociais do Bom Pastor	Cidade Jardim	1	1	2	1	12	106	7
17	Paulo Filipino – Associação Educacional	Cidade do Sol	0	1	2	2	8	107	4
18	Recanto dos Baixinhos- Creche	Bonfim	1	4	2	3	11	95	1
19	Sol Nascente – Creche Ação Comunitária	Nossa Sra Aparecida	0	0	1	2	6	48	6
Total Públicas			10	16	27	25	132	1273	197
CONVENIADAS DE CESSÃO									
20	São Vicente de Paulo	Rua São Sebastião	0	0	0	0	1	6	0
21	Virgem Poderosa	Av. dos Andradas	0	0	0	0	0	0	0
Total Conveniadas			0	0	0	0	1	6	0
Total Geral			10	16	27	25	133	1279	197
Data: 28/042014									
Fonte: Banco de dados e lista do CRAS março/ 2014.									

Figura 4: Quantitativo de atendimento nas Creches Públicas e Conveniadas em Juiz de Fora

Fonte: Secretaria de Educação Departamento de Educação Infantil de Juiz de Fora. Dados obtidos através do quadro de previsão enviado pelas escolas em 2014. 16 de abril de 2014.

Finalmente, a figura 5 apresenta o quantitativo do atendimento em creches públicas na cidade de Juiz de Fora. Pode-se observar que o número de atendimento às crianças de 0 a 3 anos e 11 meses chega a 2.564 alunos, sendo contratados, para a realização desse atendimento, 260 educadores.

O quantitativo de crianças atendidas corresponde a 23% do atendimento total da rede municipal, sendo esse atendimento destinado especificamente às crianças da faixa etária de creches.


									
CAPACIDADE TOTAL DAS CRECHES									
NÚMERO DE TURMAS, EDUCADORAS E DE CRIANÇAS ATENDIDAS NAS CRECHES PÚBLICAS E CONVENIADAS									
UNIDADE	BAIRRO	TURMAS				Nº Educadores	Nº de Crianças atendidas	Nº de Crianças Reprimida	
		BI	BII	2 ANOS	3 ANOS				
1	Creche Com. Antônio Vieira Tavares	Benfica	2	6	4	2	16	165	119
2	Creche Com. Armando de Morais Sarmiento	Cerâmica	2	3	2	2	9	91	38
3	Creche Com. Celsa Moreira de Souza	Barbosa Lage	1	3	2	1	7	72	0
4	Creche Com. Cônego Francisco M. de Oliveira	Centro	2	6	5	3	16	167	104
5	Creche Com. Clélia Gervásio Scafuto	Vila Ideal	2	4	2	2	10	98	33
6	Creche Com. Duque de Caxias	Jóquei Clube II	1	3	2	2	8	74	19
7	Creche Com. Eneida de Carvalho Carapinha	Santa Rita	3	5	3	2	8	129	11
8	Creche Com. Ipiranga	Ipiranga	2	3	2	2	10	101	43
9	Creche Com. Leila de Melo Fávero	São Pedro	2	4	3	2	11	106	190
10	Creche Com. Linhares	Linhares	2	8	4	2	16	153	12
11	Creche Com. Luiz Ernesto Bernardino Alves	Santa Cecília	2	2	2	1	7	51	53
12	Creche Com. José Herculano da Cruz	Santa Cruz	1	6	2	2	11	108	26
13	Creche Com. Maria Braga	São Benedito	2	6	4	2	14	144	0
14	Creche Com. Maria Nazaret Nogueira	Monte Castelo	2	3	2	2	9	94	56
15	Creche Com. Nossa Senhora de Fátima	Retiro	2	3	2	2	9	92	48
16	Creche Com. Paulo Freire	Milho Branco	2	4	2	2	11	102	34
17	Creche Com. Prefeito Olavo Costa	Nsa. Sra. de Lourdes	2	4	3	2	11	107	91
18	Creche Com. Professora Denise dos Santos	Santa Efigênia	2	3	3	2	10	106	61
19	Creche Com. Professora Mª de Lourdes Rezende	Santa Luzia	2	6	3	2	13	125	50
20	Creche Com. Sanderes dos Santos	Olavo Costa	1	2	2	1	6	52	14
21	Creche Com. Virgínia Fávero Noceli	Bandeirantes	2	4	2	2	10	98	56
Total Públicas			39	88	56	40	222	2235	1158
OUTROS CONVÊNIOS TEMPO INTEGRAL									
22	Creche Com. Monteiro Lobato (Santa Catarina)	Manoel Honório	4	6	3	3	22	181	41
23	Creche Com. José Goretti (Carlos de Morais)	Vitorino Braga	2	6	4	4	16	148	167
Total Conveniadas			6	10	7	7	38	329	208
Total Geral			45	98	63	47	260	2564	1266
Data: 16/04/2014									
Fonte: Quadro de Previsão 2014									

Figura 5: Quantitativo de atendimento nas Creches Públicas Municipal em Juiz de Fora

Fonte: Secretaria de Educação Departamento de Educação Infantil de Juiz de Fora. Dados obtidos através do quadro de previsão enviado pelas escolas em 2014. 16 de abril de 2014

Ao se analisar a situação dos três quadros acima, nota-se a amplitude do número de profissionais que exerce suas atividades em escolas e creches de atendimento à Educação Infantil. Dessa forma, percebe-se que o grande número de profissionais da rede é um dos relevantes fatores que contribuem negativamente para se realizarem encontros e momentos de discussão com a participação de todos os envolvidos.

Tal quantitativo evidencia a necessidade de planejamento de estratégias para que a fase de implementação da Proposta Curricular seja acompanhada e avaliada, de modo a garantir que o esforço empreendido não seja dissipado.

Os pontos relevantes das pesquisas/entrevistas serão relatados no capítulo 2, no qual são observados os aspectos favoráveis e desfavoráveis e as sugestões apontadas pelas coordenadoras escolares e pelas gestoras tanto das escolas quanto do órgão central. Tais informações serão de fundamental importância para fundamentação e consolidação da proposta de intervenção educacional.

2. ANÁLISE DO PROCESSO DA IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA - MG

Neste capítulo, serão retomados os principais pontos abordados na seção anterior, a partir da observância das contribuições de autores que possam colaborar com a discussão e análise sobre o processo de implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil na rede municipal de Juiz de Fora.

Conforme descrito no capítulo I, a rede municipal transitou por um longo processo de elaboração da Proposta, e esta chegou às escolas e creches públicas, trazendo aos gestores e coordenadores a responsabilidade de buscarem caminhos e alternativas junto aos professores/educadores que atuam diretamente com as crianças nos espaços de aprendizagem para a concretização do processo de implementação da Proposta.

A política nacional, a evolução no âmbito das legislações e os embates sobre concepções voltadas para a infância trazem para o contexto juiz-forano a necessidade de se ampliar a discussão referente à Educação Infantil. Essa movimentação acaba por provocar a dinamização do diálogo sobre as concepções de criança, de infância e de Educação Infantil que fundamentam a prática pedagógica. Diante desse movimento, as ações municipais se voltaram para a busca de um atendimento de com maior qualidade, assim como para o delineamento de concepções, propostas pedagógicas e curriculares que contemplem as novas demandas explicitadas nas discussões teóricas, legislações e orientações federais.

Ocorre que o currículo possui uma inevitável dimensão prática nas ações escolares, não podendo ser totalmente ditado nem controlado pelas unidades centrais. Na verdade, devem-se seguir as orientações de Amantea *et al.* (2006), que concordam em elaborar um currículo mais comprometido com a produção de experiências pedagógicas locais, aproximando as relações entre a teoria, as políticas curriculares, as tecnologias de planejamento e a prática educativa.

As redes contemporâneas possuem maior fluidez na forma horizontal, na criatividade e coletivização. Dessa forma, a centralização do conhecimento tradicional tende a ceder espaço para novos saberes direcionados ao cotidiano. Sendo assim, é extremamente importante a discussão do conhecimento nas esferas

cotidianas da sociedade, que por sua vez, marca os trabalhos direcionados a noção de conhecimento em rede de currículo.

Barbosa (2010) procura, em sua pesquisa, analisar alguns dos problemas encontrados nos municípios brasileiros para a implementação da nova proposta curricular. Segundo a autora, não é comum, nos documentos municipais, o uso da palavra currículo, mesmo porque o sentido estrito do termo é hegemônico nos sistemas educacionais ao se referir à organização curricular são utilizadas outras nomenclaturas. Ao relacionar a questão do currículo à educação da infância, a pesquisadora alerta:

Quando se tem como objetivo geral a educação de crianças pequenas em um espaço de vida coletiva, não faz sentido ter como elemento curricular central apenas uma das dimensões do vivido no cotidiano da Educação Infantil, a dimensão do conhecimento científico. Parece que a complexidade dos saberes e conhecimentos contidos no dia a dia de uma escola de Educação Infantil não cabem nas formas reducionistas de currículo. (BARBOSA, 2010, p. 2)

No entanto ocorreram mudanças nas últimas décadas que trouxeram uma nova compreensão que procura incluir as diversas aprendizagens tecidas tanto internamente quanto externamente à escola. Teve início um processo de avaliação no qual era analisado o conteúdo da cultura escolar, que, por sua vez, foi relevante para a Educação Infantil, assim como o questionamento a respeito de tal conhecimento, que, muitas vezes, considerava somente versões parciais ou historicamente compreendidas. Passou-se a considerar fatores como tempo, espaço, materialidade e organização metodológica, que passam a fazer parte da nova proposta curricular.

O material analisado por Barbosa (2010) apontou que parte dos municípios já compreendeu a necessidade de relacionar o documento curricular com os documentos legais. Registrou também a efetiva presença de documentos oficiais como RECNEI, o DCNEI, documentos relativos aos direitos das crianças e, principalmente, os critérios para atendimento em creches públicas, cujo início deu-se aproximadamente em 1995, sendo o DCNEI reeditado pelo MEC recentemente.

Contudo é preciso enfatizar que nem sempre o texto apresentado como referencial teórico está em sintonia com as proposições operacionais apresentadas

no documento. Barbosa (2010) completa que a convenção de 1989 informa que o documento curricular pode apresentar temas relacionados ao brincar, questões relativas à etnia, religião e à participação social, no entanto somente o brincar ocupa espaço relevante nas propostas estudadas. Existe também uma relevante ausência no que se refere à alfabetização, pois existe uma controvérsia em torno desta questão: alfabetizar ou não na Educação Infantil?

Barbosa (2010) encontrou currículos nos quais o conhecimento, o saber e a aprendizagem ocupavam lugar inferior, onde o objetivo principal seria controlar as crianças, ocupando o tempo destas com tarefas fragmentadas, tornando o currículo um vazio de explicações e cheio de submissão, voltado ao disciplinamento dos corpos, à moralização das mentes e das emoções.

Um fator de extrema importância foi a parte da pesquisa direcionada aos bebês e às crianças menores nas propostas curriculares, na qual cerca de 77% dos documentos analisados não evidenciam nenhum aspecto relativo ao tema. Muitas vezes, os bebês são citados somente no que se refere aos aspectos: exigência de maior investimento quanto à proteção e cuidados físicos, tais como higiene, saúde, alimentação e sono; adaptação como um processo pedagógico, exigindo atenção aos bebês, principalmente quando se trata de vínculos familiares; e construção da concepção da dependência das crianças menores da presença do professor.

No intuito de atender as modificações em diversos conceitos, orientações e modificações no currículo escolar, a cidade de Juiz de Fora passou por uma experiência, abordada por Teixeira (2012), na qual diversos desafios foram enfrentados. Não somente a parte administrativa, na preparação dos professores que receberiam o novo contingente, mas também as redes observaram que seria necessário efetuar tal mudança das propostas curriculares.

Lück (2009), ao discutir as dimensões da gestão escolar, ressalta duas dimensões, quais sejam de natureza de organização e implementação. A autora define que as dimensões de implementação são aquelas:

[...] desenhadas com a finalidade de promover, diretamente, mudanças e transformações no contexto escolar. Elas se propõem a promover transformações das práticas educacionais, de modo a ampliar ou melhorar o seu alcance educacional. (LÜCK, 2009, p. 26)

A estudiosa complementa expondo que as competências de implementação envolvem gestão democrática e participativa, pedagógica, administrativa, assim como a gestão da cultura e do cotidiano escolar.

O planejamento participativo, nesse sentido, pode ser compreendido como uma característica da metodologia utilizada na elaboração da Proposta, podendo indicar que a formulação participativa foi uma característica que mais se aproximou do processo de elaboração da Proposta Curricular. Ao refletirem sobre esse aspecto e ao pensar na continuidade do processo, a implementação e o monitoramento participativo se constituem como um caminho possível e democrático para a consolidação da Proposta Curricular na rede municipal.

Ainda para Lück (2009), quanto mais as pessoas se envolverem no processo de planejamento, mais se sentirão responsáveis pelo processo de implementação e mais efetivos serão os resultados obtidos. Ressalta, ainda, que:

Promover essa participação e orientar os envolvidos no desenvolvimento de competências de avaliação constitui, portanto, um trabalho importantíssimo a ser exercido pelo diretor escolar: a realização de análises objetivas da realidade, o cuidado com a precisão e correção das informações, o raciocínio lógico-reflexivo, a visão interativa e abrangente são alguns dos aspectos importantes a serem desenvolvidos pelas pessoas que participam do planejamento educacional, seja em que dimensão for. (LÜCK. 2009, p. 40)

Partindo dos apontamentos de Lück, pode-se perceber a responsabilidade da equipe gestora em todos os níveis da educação municipal no processo de elaboração e consolidação da implementação da Proposta Curricular para a Educação Infantil, sendo necessário o delineamento de objetivos claros, observáveis e realizáveis, conforme a autora também indica. Condé (2012) amplia um pouco mais a discussão sobre implementação, abordando reflexões sobre a realidade do espaço da ação e das inúmeras variáveis que interferem no processo de implementação. Para o autor, a implementação se configura como:

O teste da realidade, o lugar da ação. Por que parece tão difícil? Primeiro, porque depende de muitas variáveis, do gestor adequado ao desenho bem formulado, dos atores engajarem-se aos objetivos e metas. Segundo, porque é a hora de verificar o quanto a política é crível, como ela vai se rotinizar e também porque ela precisa passar

no teste dos usuários finais, os beneficiários de determinada ação. (CONDÉ, 2012 p. 91)

Diante das reflexões proporcionadas pelos autores, verifica-se a abrangência do processo de implementação e as demandas, em todos os campos, que necessitam ser consideradas ao se pensar na política de implementação da Proposta Curricular na rede municipal.

Conforme já mencionado, este trabalho se propõe a realizar análises através da visão de profissionais que atuam, no âmbito da gestão administrativa e pedagógica, nos espaços das escolas/creches e da Secretaria de Educação, buscando compreender como esses atores têm percebido e se envolvido com o processo de implementação.

Ainda para a elaboração deste capítulo, dados foram coletados através de levantamento bibliográfico, aporte teórico para a análise das entrevistas.

A opção pelas entrevistas representa a expectativa de alcançar, de forma qualitativa, as percepções dos gestores e coordenadores pedagógicos, justificada na responsabilidade destes em promover ações que fomentem a participação de todos os educadores inseridos nas escolas/creches em que atuam.

Igualmente, foram ouvidas pessoas que respondiam pelo Departamento de Educação infantil nos dois últimos períodos administrativos. Num primeiro momento, a chefe de departamento que esteve em exercício no período de 2009 a 2012, tempo referente ao processo de formulação da política de constituição da Proposta e concretização do documento final. Num segundo momento, a chefe do departamento que esteve atuando no período de 2013, início da administração em curso quando da realização desta pesquisa, que coincidiu com o princípio do processo de implementação da Proposta Curricular.

Cabe ressaltar que, em meados do ano de 2014, ocorreu novamente a substituição da representante do Departamento de Educação Infantil, sendo que esta última não foi entrevistada, pois acabara de chegar à Secretaria de Educação no período em que se encerravam as ações destinadas às entrevistas.

Para o desenvolvimento desta dissertação, as análises das entrevistas são realizadas de forma a contribuir para a reflexão dos aspectos abordados durante o capítulo antecedente.

Considerando os relatos e descrições constantes na introdução do trabalho, o objetivo principal da pesquisa consiste em observar, acompanhar e avaliar as estratégias pensadas, planejadas e em execução que visam à implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil no âmbito da Secretaria de Educação e de escolas e creches municipais.

Os objetivos específicos consistem em verificar se e como a Secretaria de Educação tem acompanhado o processo de implementação da Proposta Curricular em escolas e creches municipais de Juiz de Fora e identificar quais processos têm sido desenvolvidos nas escolas por iniciativa do coletivo destas. A partir dessas observações, pretende-se estudar e apresentar contribuições alternativas que auxiliem na consolidação da implementação da Proposta Curricular, tendo como referência o processo de elaboração e sua continuidade.

Nesse processo, contribuíram com as análises autores como Teixeira (2008; 2012), Pacheco (2003; 2005), Kramer (2001; 2003; 2006) Lopes e Macedo (2005), Lopes(2012), Lück (2009), Mainardes (2006), Ball (2006) e Condé (2012).

Como o processo de implementação se trata de uma questão recente, coube um revisitar do processo de elaboração da Proposta para que pudesse ocorrer uma análise baseada na pretensão de continuidade da política. Para tanto, esse “retomar” se torna de fundamental importância para o conhecimento dos processos e historicidade que antecederam o momento atual. Dessa forma, a identificação da origem da política curricular, das influências sofridas, dos atores envolvidos, da trajetória percorrida até que a Proposta chegasse oficialmente nas unidades educacionais muito vai dizer sobre a sua implementação e sobre os caminhos que ainda vão ser percorridos no desenrolar desta história.

A escolha metodológica para desenvolvimento desta dissertação se fundamentou no conhecimento e reconhecimento do contexto histórico nacional e municipal de desenvolvimento das políticas curriculares voltadas para a infância, na pesquisa sobre as publicações e orientações que compuseram esse percurso e no processo dialógico com gestores e coordenadores pedagógicos que acompanharam o processo da formulação da política curricular municipal.

Para a escolha dos atores entrevistados, buscou-se abranger a diversidade de modalidades de atendimento na Educação Infantil e, ao mesmo tempo, envolver unidades educacionais que apresentam organizações de atendimento diferenciadas.

Foram convidadas escolas/creches localizadas em pontos diversos do município e que atendiam ao critério de participação no processo de formulação conforme, explicitado anteriormente. Portanto, foram escolhidas, a partir das listas dos grupos de estudo e dos seminários, as representantes de escolas/creches das regiões leste, central, sudeste e sul do município.

Integraram a pesquisa 2 (duas) creches públicas que recebem crianças de 0 a 3 anos e 11 meses em tempo integral, denominadas creche A e creche B. A primeira está localizada na região central da cidade, e a segunda, situada na periferia de Juiz de Fora, estando opostas quanto às localizações geográficas. Nessas unidades, foram entrevistadas as gestoras, que atuam também como coordenadoras pedagógicas pela inexistência do referido cargo no âmbito das creches.

Também foram realizadas entrevistas com representantes de 4 (quatro) escolas, distribuídas e organizadas da seguinte forma: inicialmente, foram entrevistadas 2 (duas) coordenadoras pedagógicas das escolas A e B, cujo atendimento é realizado exclusivamente à Educação Infantil, sendo que a primeira realiza atendimento, em tempo integral, às crianças de 4 e 5 anos – portanto, apenas à pré-escola – e a segunda oferece atendimento, em tempo parcial, às crianças de creche – 3 anos – e de pré-escola – 4 e 5 anos. Essas entrevistas foram as primeiras a serem efetivadas, pois serviram de parâmetro para definição dos problemas que geraram o objetivo da pesquisa.

Para que a pesquisa contemplasse todas as modalidades de organizações das escolas que promovem o atendimento à Educação Infantil na rede municipal, foram incluídas outras duas escolas – escolas C e D – que atendem à Educação Infantil, mas que também realizam atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Cabe destacar que as duas últimas escolas possuem dois focos de discussão sobre a Proposta Curricular, já que atendem a dois segmentos – Educação Infantil e Ensino Fundamental. Dessa forma, obtivemos representações das mais diversas categorias de atendimento à Educação Infantil na rede municipal, o que nos oferece melhores parâmetros sobre a realidade da rede.

É importante destacar que nem todas as entrevistas solicitadas puderam ser concretizadas em razão de se tratar de um período em que a nova administração se encontrava em processo de adaptação, estudo, organização e estruturação dos serviços e do novo organograma da Secretaria de Educação.

É preciso observar também que as transições de governo interferem significativamente no desenvolvimento das pesquisas que já se encontram em andamento, por se tratar de um período de troca de referenciais e representações no âmbito dos órgãos gestores.

A opção pela pesquisa qualitativa se deu em razão de esta ser caracterizada como compreensiva, holística, humanista e bem adaptada ao contexto abordado, conforme definem Silva e Silveira (2012). Portanto, foi escolhida por pretender contemplar a totalidade, apreciando o todo, levando em consideração as partes e suas inter-relações.

O método utilizado foi a entrevista através de roteiros semiestruturados (vide anexo 1), com utilização de gravadores que propiciaram as transcrições das falas dos participantes e as idas e vindas aos conteúdos registrados.

A fim de conhecer melhor os processos e as percepções dos entrevistados quanto ao processo de formulação da política, elaboração e implementação da Proposta, as entrevistas foram bastante amplas, contendo grande número de perguntas. Porém serão priorizadas neste trabalho as questões que dizem respeito mais diretamente, ou mais objetivamente, ao momento de implementação.

Na seção 2.3, serão abordadas as entrevistas, com devida análise a partir do referencial teórico apropriado.

2.1. Caracterização das escolas pesquisadas e dos sujeitos de pesquisa

A rede municipal de ensino de Juiz de Fora se encontra organizada de forma a atender a Educação Básica, dando prioridade à Educação Infantil, às séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.

Ao fazer o recorte, estabelecendo a Educação Infantil como foco da pesquisa, cabe detalhar as especificidades e características das escolas e creches pesquisadas, processo que permitirá compreender os formatos de organização e atendimento existentes na rede municipal.

A creche A está localizada na região central de Juiz de Fora, atendendo a crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, oriundas de diversos bairros da cidade, cujos responsáveis, em sua maioria, são trabalhadores com rendas per capita inferiores a dois salários. Com horário de funcionamento das 6h30 às 18h, de segunda-feira a sexta-feira, recebe um total de 167 matrículas. Em seu quadro de profissionais,

encontramos 1 (uma) “coordenadora”⁹ (gestora), que desempenha também a função de coordenação pedagógica, 16 educadoras de creche, 2 cozinheiras e 8 profissionais auxiliares de serviços gerais, além de 1 (um) auxiliar administrativo. Das 16 educadoras, 14 são efetivas e 2 contratadas, portanto, constata-se que e 87,5% das educadoras são efetivas e 12,5%, contratadas. A creche se organiza da seguinte forma quanto ao número de turmas: Berçário I (1), Berçário II (2), Turmas de 2 anos (4), Turmas de 3 anos (3).

A creche B, localizada na região Leste, recebe crianças de 0 a 3 anos e 11 meses do bairro e adjacências, realiza atendimento, em tempo integral, no horário das 6h30 às 18h, de segunda-feira a sexta-feira, e possui vagas para 153 crianças. O número de turmas atendidas se encontra assim distribuído: Berçário I (1), Berçário II (3), Turmas de 02 anos (4), Turmas de 03 anos (2).

Assim como na creche A, as crianças matriculadas na creche B passam por um cadastro realizado conforme as diretrizes da Prefeitura de Juiz de Fora e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS).

A creche B possui um quadro composto por 1 (uma) gestora, que exerce a função de direção e coordenação pedagógica, 1 (um) funcionário administrativo, 16(dezesseis) educadores, 2 (duas) cozinheiras e 7 (sete) profissionais auxiliares de serviços gerais. Dos 16 educadores, 6 (seis) possuem curso superior em Pedagogia, 8 (oito) são formados em Magistério e 1 (um) formou-se no curso Normal Superior.

A creche B conta com 5 educadoras efetivas e 11 contratadas, portanto, constata-se que 31% das educadoras são efetivas e 69%, contratadas. Importante observar que os profissionais das creches públicas possuem uma carga horária diferenciada das escolas municipais, com um total de 40 horas semanais.

Outro aspecto relevante que ocorre nas creches é a rotatividade de profissionais decorrente de contratação para escolas durante o período letivo. Não raro, as educadoras abandonam seus contratos para assumirem cargos de professores devido à diferenciação de remuneração e de horas trabalhadas. É relevante esclarecer que as professoras que atuam na escola de Educação Infantil possuem remuneração superior em relação às educadoras das creches. Além disso, encontramos outro agravante referente à carga horária nas creches, que é superior

⁹ Cabe a observação de que as nomenclaturas das gestoras das creches e das escolas públicas se diferenciam. As gestoras das creches recebem a denominação de Coordenadoras de Creche. As gestoras de escolas são consideradas como Diretoras.

à carga horária nas escolas municipais. As educadoras de creche cumprem o contrato de quarenta horas semanais, enquanto na escola infantil os contratos são de 20 horas semanais, com tempo de trabalho docente em sala de aula de 13h20min semanais em cumprimento à Lei do Piso¹⁰.

A escola A, de atendimento exclusivo de Educação Infantil, possui atendimento em tempo integral, com vagas para 115 alunos, estando localizada praticamente no centro da cidade. Recebe demandas dos mais diversos bairros do município, não existindo, dessa maneira, uma clientela específica oriunda de bairros do entorno. Tal fato contribui para que as crianças em atendimento tragam consigo culturas, organizações de vida e histórias diferenciadas.

A escola funciona com atendimento a 5 turmas, com horário integral de nove horas diárias para os alunos, entretanto a carga horária dos docentes é organizada em três turnos, realidade que propicia uma grande rotatividade de professores no decorrer da semana, pois estes possuem cargos de vinte horas semanais, sendo 13h20min de efetiva docência, realizando atividades com alunos, e 6h40min destinadas a atividades extraclasse.

Outra característica relevante é a prioridade de atendimento às crianças advindas das creches públicas municipais, num processo de garantia de continuidade do atendimento às crianças que já ingressaram no sistema educacional público oferecido pelo município. É relevante frisar que estas, ao ingressarem nas creches públicas, já passaram por uma seleção, na qual são considerados os critérios de vulnerabilidade social e pessoal.

Quanto à organização da escola, alguns pontos são reveladores de fatos que podem vir a interferir no processo de implementação da Proposta Curricular, como, por exemplo, o número significativo de professores contratados. A escola conta com 31 professores em seu quadro, apresentando 17 professores efetivos e 14 contratados. Portanto, constatamos que 55% dos professores são efetivos e 45%, contratados. Tal realidade provoca uma significativa rotatividade de professores na escola, realidade de muitas outras escolas da rede municipal, fator relevante que promove descontinuidade do trabalho e necessidade de busca constante de estratégias de fortalecimento do coletivo e do trabalho pedagógico.

¹⁰ Lei do Piso: **LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008**. Esta Lei regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. O § 4º explicita que, na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

Além das características descritas, a escola A conta com uma diretora que realiza, em média, 27 horas de trabalho semanais, e apenas uma coordenadora, com carga horária semanal de 13h20min, alternando esse tempo em três turnos. Segundo a coordenação da escola, esse tempo não é suficiente para a realização de um atendimento de qualidade, visto que funcionam organizacionalmente em praticamente três turnos de atendimento.

Apesar dos esforços e investimentos em materialidade e na infraestrutura realizados pela Secretaria de Educação ao longo dos anos, nota-se que muito ainda precisa ser conquistado para adequação da rede de escolas infantis. O prédio onde funciona a instituição, segundo a coordenadora, não atende às especificidades estabelecidas nas legislações e orientações federais e municipais, sofrendo adaptações para o funcionamento e atendimento à Educação Infantil.

A escola B, situada na região sudeste do município, possui características similares às demais escolas de Educação Infantil, localizada em um dos bairros periféricos da cidade, atendendo à população residente de seu entorno, que possui poderio socioeconômico bastante precário.

A região possui um histórico marcado por altos índices de violência decorrentes do tráfico e do consumo de drogas. A escola funciona em regime de atendimento parcial, com dois turnos, manhã e tarde, recebendo um total de 204 crianças na faixa etária de 3 a 5 anos. Logo, possui atendimento de demanda de creche para alunos de 3 anos em tempo parcial e pré-escola.

Em seu quadro de pessoal, encontramos a realidade de 13 professores vinculados à escola, sendo 8 efetivos – sendo que, dentre esses, um dobra o turno, fazendo quarenta horas semanais com extensão de carga horária – e 5 contratados. Em termos percentuais, podemos dizer que 57% dos professores são efetivos e 43% são professores contratados. Vale reafirmar que o regime de horas trabalhadas na Escola B não difere da escola A nem do restante das escolas da rede.

Outro fator importante, que difere a escola B da escola A, reside no fato de a coordenação pedagógica ter sido cedida à escola no ano de 2013, não tendo participado, no entanto, do processo de discussão da Proposta vigente no grupo ao qual atualmente pertence. Tal realidade representa a condição vivenciada por diversas outras escolas do município, constando, nos seus quadros, coordenadoras pedagógicas contratadas em substituição de profissionais que desempenham suas funções em outro local, como, por exemplo, na Secretaria de Educação, ou que

passam por processo de transferência, mudando, assim, o lócus de atuação, fato que interfere, também, no processo de implementação da Proposta Curricular.

Em ambas as realidades, as profissionais participaram do processo de construção da Proposta Curricular, sendo que, de acordo com a entrevista realizada com a coordenação da escola A, muitos professores contratados, que hoje atuam na instituição, não faziam parte do coletivo da escola. Assim como na escola A, na escola B, além de parte dos professores, a própria coordenação não esteve presente nas discussões dentro daquele contexto escolar.

Ao registrar os diversos desafios abordados pelas coordenadoras das primeiras escolas pesquisadas, buscou-se ampliar o espaço de escuta, dessa vez ouvindo as observações de gestoras de duas outras escolas de Educação Infantil com atendimento mais amplo, onde são recebidas crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental. Tais escolas serão denominadas escola C e escola D.

A escola C situa-se na região sul de Juiz de Fora, atendendo a crianças de creche da faixa etária de 3 anos, crianças do 1º e 2º períodos da pré-escola e alunos do 1º ao 2º ano do Ensino Fundamental. Por conseguinte, atende a crianças da faixa etária de 3 a 8 anos.

O quadro de profissionais é composto de direção e vice-direção, 2 (duas) secretárias, 2 (duas) coordenadoras pedagógicas – uma delas sempre contratada em substituição à profissional que atua na gestão de outra unidade escolar, 4 (quatro) funcionários de serviços gerais e 2 (duas) cozinheiras, além de 43 professores, sendo 21 efetivos e 22 contratados. Em termos percentuais, podemos dizer que 49% dos professores são efetivos e 51% são professores contratados.

A escola em questão possui 2 turmas de 1º período funcionando em tempo integral, 9 turmas de educação Infantil em tempo parcial e 5 turmas de Ensino Fundamental, anos iniciais, totalizando 18 turmas e 406 alunos. A clientela se constitui de crianças provenientes do próprio bairro e do seu entorno. Quanto à formação dos profissionais, a escola não detalhou esse item, porém é público que a rede municipal possui um quadro de profissionais com predominância de professores com curso superior, especialização e, em muitos casos, mestrado e/ou doutorado.

Finalmente, a escola D, situada na região leste do município, porém localizada em setor distante da creche B, também da região leste, atende à população de baixa renda, prestando atendimento às crianças da faixa etária de 4

anos a 7 anos. Tal atendimento compreende a faixa etária de crianças da pré-escola e do primeiro ano do Ensino Fundamental.

A escola D possui organização diferenciada, pois se encontra dividida em dois prédios distintos, e, apesar disso, possui uma única equipe de direção e coordenação pedagógica, que realiza acompanhamento em ambos os endereços, atendendo a 12 turmas.

A escola D se constitui de 4 turmas de primeiro período, 5 turmas de 2º período, 3 turmas de 1º ano do Ensino Fundamental. O quadro de profissionais é composto por direção e vice-direção e 2 (duas) coordenadoras pedagógicas contratadas em substituição às efetivas, que se encontram na gestão de outras unidades escolares.

A escola conta com 21 professores, sendo 5 (cinco) com curso superior, 13 (treze) com especialização e 1 (um) com mestrado, todos com curso concluído. A diretora possui mestrado, a vice-direção tem especialização, além disso, 1 (uma) coordenadora tem mestrado e outra tem curso superior. Quanto ao número de professores efetivos e contratados, a escola possui 15 (quinze) professores efetivos e 6 (seis) contratados. Em termos percentuais, podemos dizer que 71% dos professores são efetivos e 29% de contratados.

O quadro 2 apresenta a síntese da caracterização das escolas em que ocorreram as entrevistas com gestoras e coordenadoras, possibilitando ao leitor melhor observar o detalhamento das informações sobre as unidades educacionais selecionadas para a realização da pesquisa de campo.

Quadro 2: Síntese da caracterização das escolas/creches das profissionais pesquisadas

	Creche A	Creche B	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Localização/Região	Leste	Central	Central	Sudeste	Sul	Leste
Organização do tempo de atendimento	Integral (11h30min/dia)	Integral (11h30min/dia)	Integral (9h/dia)	Parcial (4h/dia)	Misto - Integral (10h/dia) para 2t de 4 anos - Parcial (4h/dia) para 3, 4 e 5 anos	Parcial (4 diárias)
Nº de alunos EI e EF	167 EI	153 EI	115 EI	194 EI	278 EI e 128 EF	173 EI e 45 EF
Nº de turmas de EI e EF	10 EI	10 EI	05 EI	10 EI	13 EI e 5 EF	9 EI e 8 EF
Faixa etária Atendida	De 0 a 3 anos e 11 meses	De 0 a 3 anos e 11 meses	De 4 e 5 anos	De 3 a 5 anos	De 3 a 8 anos	De 4 a 6 anos
Nº total de Funcionários	20	27	36	24	55	25
Equipe Gestora	1 coordenadora de creche (gestora)	1 coordenadora de creche (gestora)	1 diretora	1 diretora	1 diretora e 1 vice-diretora	1 diretora e 1 vice-diretora
Coordenação Pedagógica (CP)	Não possui	Não possui	1 CP	1 CP contratada	2 CPs: 1 efetivo e 1 contratado	2 CPs contratadas
Nº total de Professores/Educadores	16	16	31	19	43	21
Nº de Professores Efetivos	14	5	17	8	21	15
Nº de Professores Contratados	2	11	14	5	22	6
Carga Horária de Trabalho	40h/semanais	40h/semanais	*20h/semanais	*20h/semanais	*20h/semanais	*20h/semanais

Fonte: dados fornecidos pelas escolas/creches e Secretaria de Educação de Juiz de Fora.

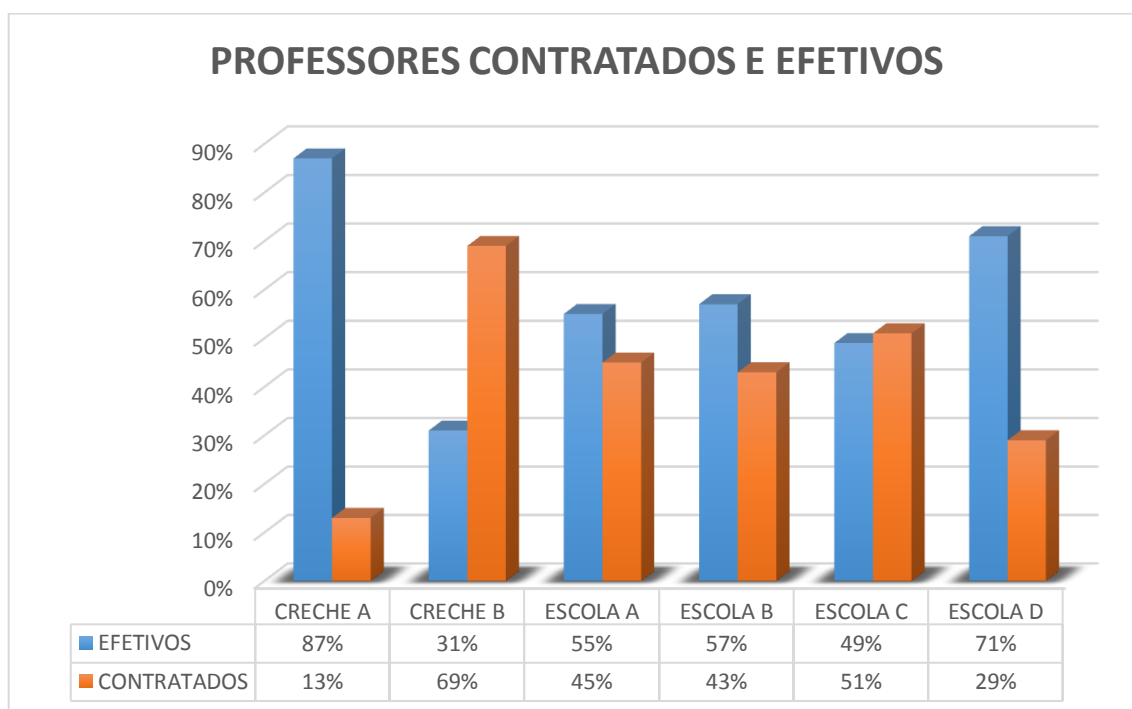
*Contrato de 20h/semanais com 1/3 do tempo de extraclasse para estudos e planejamento

Através do quadro ora apresentado, é possível perceber os distanciamentos e aproximações entre as características das unidades escolares. Nesse aspecto, podemos observar as relevantes diferenças nos quadros das creches em relação às escolas, tais como as disparidades existentes entre a carga horária semanal daquelas que atuam nas creches em comparação com as professoras que atuam nas escolas municipais.

Outro fator relevante e significativo para a análise dos enfrentamentos a serem superados no processo de implementação da Proposta Curricular é o quantitativo de profissionais contratados nas duas modalidades de atendimento, ou seja, creches e pré-escola.

O gráfico a seguir revela uma visão geral do percentual de contratados nas seis instituições educacionais pesquisadas.

Gráfico 1 Professores contratados e efetivos



Fonte: pesquisa de campo.

Apesar de todas as instituições apresentarem especificidades inerentes ao contexto e à realidade em que estão inseridas, pode-se observar que existe um percentual significativo de professores contratados na rede pública municipal, representado através da observação da amostra da realidade das escolas em que ocorreram as entrevistas. Já na caracterização das escolas, encontramos indícios de

prejuízos no campo pedagógico, decorrentes da rotatividade de profissionais da educação. Segundo o conteúdo das entrevistas, tal rotatividade ocasiona descontinuidade no processo de formação, repercutindo na implementação da Proposta Curricular e, ainda, na dificuldade de fortalecimento do coletivo.

De acordo com Lapo e Bueno (2003, p. 71), a alta rotatividade nas escolas públicas promove consequências graves no ensino que se pretende de qualidade, destacando que esse movimento, na rede pública, gera a falta de vínculo dos educadores com as escolas. Trazendo essa reflexão para o contexto das escolas e creches de Educação Infantil, ressalta-se que as crianças pequenas necessitam também de criação de vínculos com os profissionais das unidades escolares.

Fernandes (2010), completando o pensamento de Lapo e Bueno (2003), aborda o tema escrevendo sobre a sobrecarga de tarefas nos encontros de um coletivo docente que vivencia a itinerância e a rotatividade, fator que dificulta a edificação e o partilhamento um trabalho coletivo, colocando em risco qualquer tentativa de discussão e continuidade projetos. Também registra, através de falas de entrevistados, que a rotatividade também pode interferir na coesão de uma equipe. Transferindo essas colocações para a realidade analisada por este trabalho, observa-se que a rotatividade tem implicações muito relevantes no processo de implementação de propostas curriculares.

Também nesta seção, é possível verificar a amplitude do número de profissionais que atuam no atendimento à Educação Infantil, fator que contribui para a necessidade de se pensarem estratégias de implementação da Proposta Curricular de modo a contemplar a todos, principalmente ao professor, que está diretamente confrontando as orientações curriculares com a sua prática.

Para Teixeira (2012, p.169), a elaboração de propostas curriculares inovadoras se constitui como uma oportunidade imprescindível ao se pretender a consolidação de uma escola “[...] democrática, eficiente e de qualidade”. Defende, também, a ideia de que as propostas curriculares devam ser construídas com a participação das escolas. Diante disso, aposta na construção coletiva com base participativa, contemplando a ideia de “planificação partilhada” abordada por Pacheco (2003, p.121). A autora ressalta ainda que, em seu entender, os professores necessitam de formações adicionais que lhes permitam maiores interações e participações nesse processo.

Além dos professores, nota-se que tal realidade abrange também os coordenadores pedagógicos, o que pode significar uma quebra nos processos observados para a Implementação Curricular, tendo em vista que a coordenação pedagógica tem importante papel de articular as discussões, buscando alternativas para a concretização da prática pedagógica.

Placco, Souza e Almeida (2012) apontam que o coordenador pedagógico tem papel essencial quando se trata de gerir processos escolares, enfatizando que essa importância é, principalmente, ligada à formação de professores. Afirmam, ainda, que o investimento na formação continuada dos professores é uma passagem para a avanço da qualidade do ensino e que é preciso investir na formação inicial e continuada, também, do próprio coordenador.

Do mesmo modo, Marcondes e Oliveira (2012), ao escreverem sobre o coordenador pedagógico como mediador de políticas, classificam-no como figura central na articulação de novas políticas educacionais, exercendo papel fundamental na manutenção do envolvimento dos professores. Apontam-no, ainda, como peça-chave na mediação entre Secretaria de Educação e os professores da escola. Segundo as autoras, o coordenador pedagógico desenvolve “[...] funções pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento profissional do corpo docente e a um trabalho político de mediação da reforma educacional proposta pela gestão política” (MARCONDES; OLIVEIRA, 2012, p.139), cabendo a ele a estimulação dos professores.

Assim, considerando as palavras de Marcondes e Oliveira (2012), encontramos respaldo para reafirmar os problemas decorrentes dos contratos e rotatividade dos professores e coordenadores, principalmente no que tange ao encaminhamento de estudos, reflexão e ação no contexto escolar, e a inviabilização ou prejuízo do processo de formação continuada e em contexto no coletivo.

Após as entrevistas com coordenadoras e gestoras da rede pública do município de Juiz de Fora, verificou-se que os profissionais da rede possuem formação necessária para atuar na função que desempenham.

Constata-se que existe uma diferenciação na situação funcional entre as gestoras das creches públicas e as gestoras das escolas municipais quando analisada a forma de inserção do profissional nos cargos de gestão. Importante ressaltar que, nas creches, o cargo de gestor é ocupado por profissionais

contratados pela AMAC, enquanto nas escolas os gestores passam por processo de eleição, com mandatos trienais, sendo todos efetivos na rede municipal.

Outro fator importante é que, nas creches, os gestores exercem as duas funções, tanto de direção quanto de coordenação pedagógica, o que não ocorre nas escolas públicas municipais. Nestas, existem cargos distintos para coordenadores pedagógicos e diretores escolares, e o quantitativo desses profissionais depende do número de alunos atendidos, de turmas e turnos em cada unidade.

Ao ser analisado o tempo de atuação na educação, a grande maioria possui entre 18 a 26 anos. Quanto ao tempo de serviço na instituição, percebem-se maiores variações, sendo registrados tempos que vão de 11 meses a 23 anos de atuação. Ao se verificar o tempo de atuação no cargo de gestão, constata-se que a maioria apresenta uma média de 5 anos no cargo.

Os dados relativos à participação do processo de construção da Proposta Curricular informam que a grande maioria das profissionais entrevistadas participou de forma integral, ou seja, estiveram presentes em todos os momentos do processo de construção curricular, constituídos pelos estudos e discussões nas unidades escolares, seminários e grupos de estudo oferecidos na SE/JF. Apenas a chefe de departamento em exercício apresentou relato de participação um pouco mais reduzida nos diversos contextos de discussão.

Tais dados podem ser observados mais detalhadamente no quadro 3 a seguir:

Quadro 3: Descrição dos profissionais entrevistados

	Creche A	Creche B	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	SE/JF
Instituição	Creche pública/ Região Leste	Creche pública/Região Central	Escola Municipal/ Região Central	Escola Municipal/ Região Sudeste	Escola Municipal/ Região Sul	Escola Municipal com 02 prédios/ Região Leste	Secretaria Municipal de Educação/ Região Central
Função	Direção e coordenação pedagógica	Direção e coordenação pedagógica	Coordenação Pedagógica	Coordenação Pedagógica	Direção	Direção	Chefia de Departamento
Formação	Licenciatura em Pedagogia	Licenciatura em Pedagogia e Pós-graduação em Gestão Pública	Licenciatura em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia	Licenciatura em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia	Licenciatura em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia	Licenciatura em Pedagogia e Mestrado em Educação	Licenciatura em Pedagogia e Mestrado em Educação em Gestão e Políticas Públicas
Tempo de serviço na educação	19 anos	17 anos	24 anos, sendo 19 anos na rede municipal	18 anos	26 anos	19 anos	18 anos
Tempo de serviço na instituição atual	5 anos	5 anos	8 anos	5 meses	23 anos	14 anos	11 meses
Tempo de atuação no cargo	5 anos	5anos	16 anos	5 meses	5 anos e 5 meses	5 anos e 6 meses	11 meses

Continuação – Quadro 03: Descrição dos profissionais entrevistados

	Creche A	Creche B	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D	SE/JF
Participação do processo de construção da Proposta Curricular	Participação integral	Participação integral	Participação integral	Participação Integral	Participação Integral	Participação Integral	Participação parcial
Atendimento	Crianças de 0 a 3 anos – Creche	Crianças de 0 a 3 anos – Creche	Crianças de 4 e 5 anos – Pré-escola	Crianças de 3, 4 e 5 anos – Creche e Pré-escola	Crianças de 3 anos (creche), 4 e 5 anos (Pré-escola) e, 6 e 8 anos (séries iniciais do Ensino Fundamental)	Crianças de 4 e 5 anos (Pré-escola) e 6 anos (1º ano do Ensino Fundamental)	Atendimento a 79 escolas municipais, 23 creches públicas e 30 conveniadas
Vínculo na rede municipal	Funcionárias contratadas pela AMAC.	Funcionária contratada pela AMAC.	1 cargo efetivo de Coordenador Pedagógico	1 cargo efetivo de Coordenador Pedagógico e 1 cargo efetivo de professor	2 cargos efetivos de professora	2 cargos efetivos, 1 de Coordenadora Pedagógica e 1 de professora.	2 cargos efetivos de professor

Fonte: pesquisa e entrevistas com profissionais da educação da rede municipal de Juiz de Fora – 2014

O quadro 3 demonstra, resumidamente, o panorama com informações gerais dos educadores entrevistados, possibilitando o conhecimento do perfil dos educadores que se encontram à frente do trabalho nas instituições às quais pertencem. Podemos perceber que as escolas apresentam forma mais democrática quanto à escolha de seus representantes, e isso se dá diante da existência de concurso para ingresso nas escolas, possibilitando priorizar os professores efetivos nas transições de direção escolar.

As informações apresentadas pelos entrevistados servirão de base para o desenvolvimento das análises que virão na seção 2.3.

2.2. A visão da equipe gestora envolvida na implementação da Proposta Curricular na rede municipal de Juiz de Fora

Após o processo de construção da Proposta Curricular em Juiz de Fora, os documentos oficiais foram entregues às escolas da rede municipal, às creches públicas e às instituições conveniadas. A partir desse momento, de acordo com as orientações realizadas pela SE/JF no último seminário do ano de 2012, iniciou-se oficialmente o período destinado à implementação da Proposta em cada unidade educacional.

Vale ressaltar que, sob o olhar de Teixeira (2012, p. 186), o ciclo de políticas não ocorre em sequência, com etapas rigidamente definidas. Portanto, apesar da delimitação do momento inicial da implementação para melhor entendimento das etapas, tem-se conhecimento de que, durante o processo de elaboração, as unidades educacionais já se encontravam desenvolvendo atividades em consonância com a Proposta. Inclusive, foram essas práticas que fundamentaram o primeiro Caderno Temático, entregue à rede juntamente com a Proposta.

Através de entrevistas com roteiros semiestruturados, previamente elaborados, foram investigados aspectos relevantes para a pesquisa que pudessem situar, nesse momento de implementação, como a Proposta chegou às escolas e como foi recebida pelos profissionais que desempenham as tarefas pedagógicas diretamente com as crianças.

As entrevistas previstas têm a pretensão de alcançar pistas de como a política curricular é compreendida, como ela se dá no contexto escolar, quais as demandas

existentes e quais as barreiras que se tornam elementos dificultadores do sucesso desta.

Num processo inicial da pesquisa, no qual se buscavam informações sobre como a Proposta foi divulgada no contexto escolar e de que forma esta chegou às escolas, foram realizadas entrevistas com as coordenadoras pedagógicas das escolas A e B, assim como com a chefe do Departamento de Educação Infantil da Secretaria de Educação que atuava na ocasião. As informações trazidas através falas das profissionais entrevistadas remetem à necessidade de aprofundamento, de reflexão sobre a interface das práticas pedagógicas presentes na rede e a atual política educacional voltada para a discussão do currículo.

Diante de todas as informações colhidas nas entrevistas iniciais com as coordenadoras pedagógicas, nota-se que o processo de implementação permanece como uma política que necessita ser avaliada e retomada, garantindo, assim, a continuidade e o avanço no processo iniciado. A política de definição de Proposta Curricular não se encerra na consolidação do documento, mas encontra relevância a partir do momento em que chega à prática pedagógica e faz com que os atores assumam e se posicionem sobre pressupostos defendidos.

Através do registro das entrevistas, identificou-se a existência de algumas problemáticas nos âmbitos da SE/JF e das escolas. Segundo as coordenadoras, tais problemas têm apresentado interferência no processo de implementação, conforme será abordado em subitem específico. Nesse sentido, identifica-se a necessidade de propor novos caminhos para que a implementação realmente se efetive de maneira satisfatória.

A entrevista realizada com a representante do Departamento da Educação Infantil da SE/JF teve como objetivo conhecer como a nova administração percebe a Proposta Curricular, como a SE/JF compreende o processo de construção, quais caminhos e ações a política municipal tem traçado para dinamizar a discussão na rede municipal e em qual patamar de prioridade a implementação da Proposta se encontra dentro das políticas educacionais desenhadas pela atual administração.

Leite e Hypólito (2010) dialogam sobre o desafio de interpretar a implementação de políticas, considerando que:

Embora pensadas para um conjunto de unidades que compõem o sistema escolar, são operacionalizadas em diferentes contextos e por

sujeitos diferentemente posicionados, tanto no sistema escolar como na sociedade. (LEITE; HYPOLITO, 2010, p. 536)

Tal afirmativa se encontra em consonância com as colocações apresentadas pela chefe de departamento da atual gestão, que grifa:

[...] a creche e a pré-escola apresentaram como estavam implementando essa Proposta, com suas traduções, com seus reajustes, com seu entendimento ou não da Proposta, mas é o que de fato estava se concretizando lá. Então foi muito rico, porque aquela ideia de que o currículo é vivo, a gente conseguiu observar nitidamente. (CHEFE DO DEI/SE)

[...] nós que convivemos com toda a rede vamos percebendo que, em cada unidade escolar, você vai ter isso de forma diferenciada, porque também a gente não imaginava que fosse única, que fosse homogênea. (CHEFE DO DEI/SE)

As observações da chefe de departamento se encontram em conformidade com o pensamento de Leite e Hypólito ao perceberem multiplicidade de olhares e compreensões existentes no processo de implementação de políticas educacionais.

Nesse aspecto, podemos citar as contribuições de Ball (2006) ao explicitar que os textos da política são permeados de uma multiplicidade de influências, intenções e negociações, sendo possível perceber que nem todas as vozes são ouvidas ou reconhecidas. Diante disso, podemos dizer que, ao chegar ao contexto da prática escolar, a Proposta Curricular também é interpretada e reinterpretada a partir da experiência, das vivências e concepções que o grupo traz, influenciadas pelos conflitos e pelas pluralidades que se articulam dentro daquele contexto e que, por sua vez, se diferenciam dos contextos das demais unidades educacionais.

Ao buscar o auxílio de Ball (2006) para a análise da política curricular de Juiz de Fora, será levada em conta a realidade pesquisada. Embora o autor apresente cinco contextos – de influência, de produção de texto, de contexto da prática, de resultados/efeitos e de estratégias políticas – é importante registrar que o capítulo I se constituiu basicamente do contexto de influência e da produção de texto. Neste capítulo, será tratado mais especificamente o contexto da prática. Tal delineamento se dá pelo fato de que a política curricular em questão ainda se encontra em andamento, localizando-se no início do processo de implementação. Portanto,

pretende-se ouvir, nas vozes das entrevistadas, respostas às questões baseadas nas sugeridas por Mainardes (2006, p. 67-68), ou seja, como a política está sendo recebida e como está ocorrendo o processo de implementação? Como os atores têm interpretado os textos? Quais diferenciais são observados nos modos de interpretação, nos espaços analisados? Há resistências, autonomia, insatisfações? Recebem apoio? Que tensões podem ser observadas? Quais dificuldades são explicitadas? Como se dão as relações dentro e fora da escola, com órgãos centrais? E muitas outras observações possíveis.

Ao abordar a importância da definição de propostas curriculares locais, a coordenadora A afirma que a compreende como “[...] uma forma de fortalecimento do trabalho da rede de ensino do município de Juiz de Fora”, criando responsabilidade e envolvimento, formando uma espécie de identidade local. A coordenadora B afirma que “[...] atende aos interesses específicos da rede, mas que não pode perder de vista o referencial nacional”.

Santiago e Neto (2012) discorrem sobre a relação dialógica entre as políticas curriculares globais e locais, enfatizando, em concordância:

Propostas Curriculares dos municípios, como políticas locais, estão em permanente diálogo com as políticas globais, ora renovando-se, ora ampliando-se, ora ainda dando continuidade ou sofrendo descontinuidade. Elas são afetadas por diretrizes norteadoras e reguladoras, de caráter global, a partir dos múltiplos contextos de referência que as engendram, mas elas, por seu turno, também afetam as políticas globais. Isso pode ser conferido no uso que se faz dos dispositivos legais e dos documentos de política curricular e também de outros âmbitos educacionais, que orientam os sistemas locais e as mudanças que neles ocorrem [...]. Nessa direção, é possível afirmar que a possibilidade de avanço do discurso e das práticas locais será tanto mais forte se realizado por meio de práticas coletivas. Nesse caso, a escola e suas equipes educativas ganham centralidade na materialização das propostas municipais. (SANTIAGO; NETO, 2012, p. 128)

Apple (1996), ao tratar do tema descentralização curricular, defende a ideia de complementaridade entre as políticas centrais e locais, indicando que o desenvolvimento curricular, que se encontra fundamentado na escola, possibilita uma maior autonomia, permitindo aprimorar os processos de aprendizagem dos alunos.

Quanto à participação da escola no processo de construção da Proposta, a coordenadora A relata que foi bem satisfatória, sendo plenamente inserida no processo de construção do documento, bem como ressalta que esteve em plena sintonia com as reflexões, concepções e sugestões, havendo a preocupação de estar no grupo e aprender com o grupo (aqui se referindo aos grupos de estudos realizados pelo Departamento de Educação Infantil da SE/JF). Aponta, ainda, as trocas que permitiam levar as experiências da escola e trazer de lá, também, as reflexões e conversas para o grupo, ressaltando que houve essa interação.

A coordenadora B relata que não atuava na escola e que havia chegado a esta no início do ano de 2013. Registra que se preocupou em buscar informações sobre a participação dos professores, observando, ainda, que houve participação nos momentos coletivos e estudos na escola.

Em relação à participação dos atores da escola no processo de construção, a coordenadora A cita a participação de toda a comunidade e a troca de ideias no grupo da SE/JF, enfatizando que a escola sempre manteve um diálogo com as crianças através de atividades que seriam discutidas e refletidas no grupo de estudo na SE/JF. A coordenadora B aponta a participação da coordenação, da direção e de alguns professores nas discussões dos grupos de estudo e seminários; na escola, as discussões ocorreram com todo o grupo nas reuniões pedagógicas.

Ao levantar a questão referente à crença de que a Proposta atende às necessidades pedagógicas do contexto escolar, a coordenadora A responde que “sim, muito” e descreve a sua emoção, porque, segundo ela, “[...] a gente se viu no trabalho”, afirmando ser “[...] um trabalho que a gente acredita nele” e que eles “[...] vêm tentando colocá-lo em prática” (se referindo à nova gestão). A coordenadora B afirma que acredita que sim.

No que tange à atenção direcionada à implementação das propostas, buscam-se soluções que podem ser reveladoras, uma vez que irão produzir efeitos na vida dos educadores e, por isso, merecem profunda reflexão por parte da gestão e da coordenação. Esse processo inclui também a SE/JF que tem por responsabilidade discutir a Implementação da Proposta na rede municipal, conforme previsto no art. 6º do Decreto 11.962, que trata das competências da SE/JF, citado anteriormente no capítulo I.

Para alcançar maior confirmação dos pontos levantados nas primeiras entrevistas com as coordenadoras pedagógicas, buscou-se entrevistar as gestoras

de algumas creches e escolas públicas com o intuito de perceber a realidade sobre a implementação da Proposta Curricular também através do olhar da gestão.

Após as entrevistas, pôde-se verificar que, em alguns aspectos, as gestoras das escolas concordam com as Coordenadoras entrevistadas nas escolas A e B.

No que se refere às concepções da Proposta Curricular para a Educação Infantil da rede municipal de Juiz de Fora, observou-se que a grande maioria concorda que ela trouxe um foco diferenciado, dando um norte para as atividades desenvolvidas no município. Concorda-se também que ela é um caminho para uma orientação com foco no brincar e na criança. Percebe-se que, para as entrevistadas, a Proposta é norteadora do trabalho na escola e possui intenções bem claras, registrando:

Um direcionamento do trabalho com as crianças da Educação Infantil pra ser realizado pelas escolas. Traz concepções de criança, de infância, os principais pensadores, estudiosos que embasaram todas as propostas e as discussões. (GESTORA CRECHE B)

Ele não vem como um currículo engessado, como uma receita, com conceitos pré-definidos. Ele defende primeiro a teoria das teorias da infância, os contextos em que a Educação Infantil está se dando e como que isso poderia ser feito em Juiz de Fora. (CHEFE DO DEI/SE)

A chefe de Departamento deixa clara, em sua exposição, a flexibilidade da Proposta e a preocupação com o contexto da prática, sugerindo que esta permite adequações à diversidade de realidades das escolas e creches.

No intuito de um melhor esclarecimento, os tópicos mais mencionados pelas entrevistadas serão analisados nas subseções a seguir.

2.2.1. Percepção e análise dos gestores sobre o processo de elaboração da Proposta Curricular no município de Juiz de Fora

Embora o foco principal deste trabalho se oriente em direção à implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil e tenha como pretensão pensar a política partindo do pressuposto de que as políticas propostas em desenvolvimento, se positivas, devem ter continuidade, iniciaremos as análises partindo da visão dos atores sobre o processo de formulação da Proposta.

Ao analisar as primeiras entrevistas com as coordenadoras, percebemos que ambas definem o processo de construção da Proposta Curricular como uma construção muito significativa. A coordenadora da escola A faz um pequeno resumo sobre como compreende o documento:

Trata-se de um documento estruturado a partir de um longo período de encontros com os profissionais que atuavam ou que ainda atuam [...], que dialogaram com o grupo refletindo diversos olhares sobre o fazer pedagógico com as crianças pequenas, as vivências e experiências, estudos e pesquisas, enfim, um amplo trabalho de construção coletiva, organizado para ser o mais expressivo suporte teórico das ações práticas do dia a dia de uma escola de Educação Infantil. (COORDENADORA DA ESCOLA A)

Em relação à compreensão sobre a Proposta Curricular, a coordenadora B ressalta que esta é norteadora do trabalho na escola e que as intenções são bem claras.

A partir da entrevista com a atual representante da Educação Infantil na SE/JF, alguns pontos podem ser considerados relevantes para a pesquisa, como o reconhecimento da importância da Proposta para a rede municipal, sendo ressaltados a construção coletiva do documento e o fato de a Proposta deixar a concepção de infância no plural, não havendo um engessamento do currículo, além de “[...] ficar a cara de Juiz de Fora, não se limitando à cópia de documentos oficiais com algumas adaptações”. Outro mérito evidenciado pela entrevistada diz respeito às concepções apresentadas “[...] de diferentes autores, dos mais novos aos mais clássicos”. Quanto ao processo percorrido durante a construção da Proposta, a entrevistada enfatiza que “[...] o currículo não pode ser só um documento, só um texto, tem que ganhar vida na história do cotidiano das escolas”.

A representante da SE/JF ressalta que, no processo de construção da Proposta Curricular, a Secretaria ficou responsável por uma parte do trabalho, enquanto a outra parte ficou sob responsabilidade do coordenador, do diretor e, principalmente, do professor nas discussões nos diversos contextos, em que todos puderam contribuir com a redação do texto. Destaca, ainda, a importância da participação do professor, de modo que este não seja visto apenas como executor. Em sua fala, a entrevistada relata:

Eu fico muito feliz quando alguém vem criticar uma ação com o currículo na mão, vindo dizer “olha, essa proposta dessa política de vocês não combina com o que a gente propõe aqui”, porque me faz perceber que o grupo se sentiu participante daquilo e que ele vê aquilo como um documento, cobrando uma política de coerência. Isso quer dizer que ele não foi pouco representativo, como o número indica. (REPRESENTANTE DA SE/JF)

De acordo com a representante, a SE/JF tem recebido demandas para apresentação, explicação e discussão da Proposta nas escolas. Em relação à incorporação da Proposta nas práticas cotidianas dos professores nas escolas, resume:

[...] eu acho que foi pulverizado. Você vai ter escolas que já estão nessa Proposta desde o início, que a direção participou desde o nascedouro, e ela é cobrada nas escolas, e ao mesmo tempo ela é revista na própria escola, e vão ter aquelas que não conhecem, concordam que achavam que ela deveria ser mais diretiva e que querem fazer um trabalho independente. (REPRESENTANTE DA SE/JF)

Vale considerar que o texto acima revela uma significativa multiplicidade de modos como a Proposta chegou às escolas/creches, assim como sinaliza haver a necessidade de planejamento para a efetivação da sua implementação na rede como um todo. Diante disto, infere-se que a inserção da Proposta no meio educacional depende da concepção e do interesse apresentado pelo grupo de educadores que compõem aquele contexto.

2.2.2. Dificuldades enfrentadas no processo de implementação da Proposta no âmbito escolar

Não se pode desconsiderar as principais dificuldades enfrentadas no processo de implementação da Proposta Curricular, tanto do ponto de vista das educadoras entrevistadas em escolas/creches, quanto do ponto de vista da Secretaria de Educação. Quatro das entrevistadas apontam como principais aspectos dificultadores da implementação a rotatividade de professores ou educadores.

A incorporação da Proposta na prática, para a coordenadora A, não atingiu 100% do grupo. Ela lembra a resistência de alguns professores em relação às

mudanças da prática pedagógica. Aborda, ainda, a questão da frequente troca de profissionais e o excesso de substituições geradas por afastamentos por diversos motivos.

No que tange às dificuldades enfrentadas no processo de implementação, a coordenadora A volta a fazer referência à rotatividade de profissionais, o que origina problemas de perda de ritmo. Pondera, também, sobre a precariedade da rede física.

Haverlock e Huberman (1997, p. 460), ao tratarem da resolução de problemas educacionais que emergem das inovações nos países em desenvolvimento, apontam como barreiras a capacidade dos órgãos em lidar com situações que contêm muitos componentes e a rotatividade de pessoas fundamentais ao desenvolvimento da política. Também enfatizam que podem ser localizados problemas referentes à comunicação, organização e adoções de decisão dos mais diversos atores envolvidos nos programas.

As entrevistadas que relacionaram a rotatividade dos profissionais como um ponto bastante relevante ainda ressaltam que muitos deles não participaram, em nenhum momento, do processo de construção da Proposta, assim como não participaram dos momentos de formação oferecidos pela Secretaria de Educação.

A resistência dos professores é abordada considerando-se a diferença existente entre o grupo da escola que acompanhou todo o processo e o grupo de professores flutuantes que não teve acesso à discussão, o que faz com que a escola tenha que recomeçar o processo sempre.

Perrenoud (2002, p. 100) ressalta que “não se inova sozinho”, portanto, as dificuldades existentes no interior do grupo, decorrentes de multiplicidades de situações apresentadas quanto à formação individual, precisam ser analisadas com o objetivo de que haja a aproximação entre os saberes dos educadores através de trocas de experiências e conhecimento. Num ambiente educacional, os saberes e as experiências trazidos pelos atores são ferramentas de trabalho que precisam se inter-relacionar, numa perspectiva de crescimento profissional em que todos tenham papel fundamental e possam contribuir com o processo de consolidação das inovações pedagógicas.

A chefe do DEI apresenta, em seu discurso, a preocupação com a formação oferecida pela Secretaria de Educação, que recebe, em sua maioria, professores

contratados, sentindo falta de uma presença mais significativa dos profissionais efetivos.

Uma das gestoras das escolas destaca, como uma das principais dificuldades, a questão da formação, primeiramente se referindo à formação inicial, nos cursos de Pedagogia; num segundo plano, à formação continuada; e, finalmente, à preocupação com a formação em contexto (GESTORA ESCOLA D).

É registrada, também, a dificuldade de mudança da prática pedagógica e a insegurança diante do novo. Uma das escolas registra a preocupação com a precariedade da rede física (Escola D). Apenas a coordenadora de uma das escolas registra a questão da resistência dos professores à Proposta Curricular (COORDENADORA ESCOLA A).

A representante da Secretaria de Educação elenca vários aspectos dificultadores, como a necessidade de trazer maior representatividade de profissionais para os momentos de formação e o número alto de profissionais contratados, sendo estes os que geralmente buscam os cursos de formação.

Além disso, coloca em evidência a baixa procura dos professores efetivos por cursos de formação na Secretaria de Educação. Lembra-se também dos entraves para se manter o diálogo mais próximo com o professor diante da amplitude da rede municipal, observando que a Secretaria de Educação consegue manter um diálogo com os diretores e coordenadores. Nesse quesito, a chefe do DEI destaca:

Então esse diálogo mais próximo é um dificultador [...] você encontra com o diretor, faz esse diálogo, você encontra com o coordenador pedagógico, faz esse diálogo e nem sempre ele chega ao professor. Então esse é um desafio, conseguir estar mais próximo das escolas [...]. Você vai tirar o professor da sala de aula sendo que ele já trabalha treze horas e vinte? Você vai obrigá-lo a vir numa formação? Muito complicado se não for por adesão. Por adesão eles estão vindo? Tem sido feito um movimento também de melhorar a qualidade dos cursos existentes [...]. (CHEFE DO DEI/SE)

Ao analisar a relação entre as escolas e a Secretaria de Educação, encontramos a preocupação com os processos de formação tanto no âmbito da SE/JF quanto no âmbito das escolas e creches municipais.

Outro ponto abordado pela chefe do DEI/SE se refere à continuidade das políticas, expondo que essa administração optou pela continuidade, aderindo ao

currículo construído na administração anterior. Enfatiza que “[...] desafio é o que não falta: maior diálogo, mais recursos, manter as políticas continuadas”.

As impressões descritas em relação à continuidade das políticas encontram-se contraditoriamente descritas em cada âmbito. De um lado, a gestão do departamento afirma ter optado pela continuidade da política curricular; de outro lado, as escolas veem essa questão com certa reserva por não considerarem que esteja existindo um planejamento de ações para a concretização da implementação. No entanto as coordenadoras de creche trazem uma realidade diferente das escolas, afirmando que recebem orientações e acompanhamento pedagógico, apesar de não tratarem especificamente da Proposta Curricular. Neste último caso, pode-se concluir que já existe um avanço, bastando o ajustamento de demandas para reorganização do acompanhamento.

Constata-se que existe uma certa barreira que impede a implementação da Proposta no âmbito escolar. Considerando a visão de Sarason (1982), verifica-se a seguinte questão:

Estratégias de implementação são as decisões e as escolhas locais, explícitas ou implícitas, de como colocar a inovação em prática. [...] essas estratégias poderiam ditar a diferença entre o sucesso e o fracasso, quase independentemente do tipo de inovação ou do método educacional utilizado. (SARASON, 1982, p. 453)

Existem diversos tipos de estratégias, no entanto as consideradas como eficazes, na opinião de Sarason (1982, p. 453-454), são as que concedem um *feedback* oportuno para os participantes da implementação, permitindo que estes façam escolhas no nível de projetos, corrijam erros ou complementem o que falta. As estratégias consideradas como efetivas são: formação concreta e específica para professores; assembleia em sala de aula por parte da equipe do projeto; observação de professores que participaram de projetos similares; reuniões regulares para discutir o tema focado em problemas práticos; desenvolvimento de materiais locais e participação da diretoria no processo de formação e conhecimento.

Dessa forma, observa-se que a autora vem completar as análises realizadas pela chefe de departamento, pelas diretoras e coordenadoras entrevistadas, focalizando a importância de uma formação baseada em conhecimento para que os

professores verifiquem a dificuldade no processo de implementação Proposta Curricular na prática.

2.2.3. A intervenção da Secretaria de Educação no processo de implementação da Proposta Curricular

Ao solicitarmos que descrevessem qual o papel da SE/JF neste momento do processo, as coordenadoras apontaram ser necessário o estabelecimento de diálogo, retornaram à questão de garantia de uma equipe fixa na escola, assim como à melhoria da rede física, citaram a precariedade quanto à infraestrutura e à materialidade (parquinho, biblioteca, áreas cobertas e descobertas, etc.).

Ao questionarmos as profissionais entrevistadas sobre a necessidade de intervenção ou apoio da SE no processo de implementação da Proposta Curricular, todas foram unânimes em reconhecer a importância do apoio e participação desta.

Algumas unidades escolares ressaltaram que é “[...] papel da SE caminhar junto com as escolas”, “incentivar”, “fomentar essa discussão”,

Uma das coordenadoras ressalta:

Se não houver um trabalho amplo de divulgação, de envolvimento, sensibilização das escolas por parte da SE, nunca a gente vai formar uma identidade pra essa Rede. A Rede tem que estar em total, interligação, falando a mesma linguagem, tendo as mesmas concepções pra poder caminhar, senão as coisas desandam. (COORDENADORA ESCOLA A)

A gestora da escola C faz as seguintes considerações:

[...] a escola é parte de um universo maior. A escola é uma escola pública que pertence à prefeitura, ela é orientada pela Secretaria de Educação. Então, eu acho que a Secretaria de Educação tem que assumir a responsabilidade dela em estar orientando. Não só orientando, mas dando toda a base e todo o apoio pra que as escolas funcionem e trabalhem. Este fato também ocorre com a Proposta Curricular, tendo o apoio da SE. (GESTORA DA ESCOLA C)

A gestora da escola D faz uma ressalva em relação ao termo intervenção (utilizado intencionalmente na pergunta), indicando que a palavra mais adequada seria colaboração, acompanhamento, assessoramento, nunca intervenção. Já a

chefe do DEI também se detém na palavra intervenção, explicitando que se trata de intervenção não no sentido de engessamento da Proposta, de homogeneização, mas de acompanhamento contínuo. Os discursos em todos os níveis caminham para a manutenção da parceria e do diálogo como fundamentais no processo de implementação.

Ao abordar as perspectivas em relação ao processo de implementação da Proposta diante da troca de governo em 2013, percebemos uma visão semelhante englobando as coordenadoras, gestoras e chefe do DEI, indicando que a perspectiva é de continuidade, valendo selecionar algumas falas significativas e esclarecedoras como: “[...] a expectativa que a gente tem é que a administração dê continuidade, valorizando também o esforço coletivo, o gasto que aconteceu para o município” (Creche A). Ainda são identificadas falas importantes:

Quando trocou de administração, nós fomos surpreendidos com uma troca de grupo também, de trabalho, das pessoas que estavam na Secretaria, que estavam naquele caminhar com a gente dentro da escola, que também foi trocado. Então, nós ficamos a princípio nessa expectativa de entender como aquele grupo estaria conduzindo as discussões, porque a discussão dessa Proposta Curricular não surgiu em 2012. Ela vem num caminhar bem antes de eu estar na gestão e aí a gente esperava que essas discussões acontecessem ou fossem colocadas a diante, mas eu não vi acontecer. O grupo de estudos em 2013, eu achei que fosse estar conversando sobre o terceiro caderno, sobre aquelas propostas mais práticas e eu não vi acontecer. (GESTORA ESCOLA C)

Também são constatadas considerações sobre a continuidade das políticas, independentemente das transições governamentais:

[...] que elas tenham continuidade, porque a gente entende que a política não deve ser de governo. Ela tem que ser do Estado. Uma política não tem que ser “entrou um governo, elimina tudo que foi feito e inicia outro”. Mesmo porque, a política não foi de uma pessoa específica. Acaba que ela é coerente... Quem participou dos grupos de estudo na Secretaria, vê que ela é uma trajetória que já ia sendo discutida lá. Ela não surgiu... Alguém que falou “eu vou fazer um documento”. Então, eu acho que tem que ser respeitado, continuado, melhorado, discutido. De forma alguma rejeitado, tem que ter mais força. Até porque, pra ele ser rejeitado, alguma coisa tem que ser colocada no lugar. (GESTORA ESCOLA D)

As declarações das coordenadoras entrevistadas apontam ter havido uma quebra no processo de implementação da Proposta causada pela troca de administração, ficando claro que a SE/JF ainda não apresentou proposições e alternativas para a continuidade do processo de discussão da Proposta. Mas, ao mesmo tempo, elas dizem acreditar que tal fato se deve à troca de administração, considerando que a nova gestão se encontra em processo de conhecimento da rede e afirmam crer que este processo terá continuidade.

Neste último item, pode-se recorrer ao capítulo I desta dissertação, mais especificamente ao subitem 1.3¹¹, no qual é mencionado o art. 14 do Decreto 09789/2009, que confere ao Departamento de Educação Infantil o acompanhamento e assessoramento da Implementação das linhas orientadoras para a Educação Infantil no Município. Para tanto, é preciso que haja estudos e pesquisas no intuito de subsidiar o trabalho pedagógico nas creches e escolas públicas.

Ao ser indagada sobre a existência de um acompanhamento técnico, por parte da SE/JF para a implementação da Proposta, e se aquele está sendo satisfatório, a coordenadora A registra:

[...] parece que a Proposta está em *standby*, porque eles têm propostas diferentes, têm concepções um pouco diferentes. Eu vejo assim, não sei se estou equivocada com essa minha visão. Eu acho que eles tem uma outra visão de trabalho, um outro olhar. E parece-me que existe uma corrente que tem vontade de implementar o que está aqui, de caminhar, de seguir adiante junto com essa Proposta, e que está havendo uma tentativa de união dessas concepções.
(COORDENADORA A)

A coordenadora B relata que, no ano de 2013, não houve espaço de discussão no processo de implementação oferecido pela Secretaria de Educação.

Na entrevista com a representante da Educação Infantil na SE/JF, essa questão é abordada no momento em que o discurso da entrevistada aproxima-se do discurso das coordenadoras no que diz respeito ao período de adequação da nova gestão.

¹¹O subitem 1.3 aborda “O percurso da estrutura organizacional da Educação Infantil na Secretaria de Educação do município de Juiz de Fora” (ver páginas 30 a 41).

Ao buscar a opinião das coordenadoras em relação ao que pensam sobre a atuação da SE/JF no que se refere ao suporte às escolas e aos profissionais para a concretização da implementação da Proposta, a coordenadora A relata:

[...] tornou-se visível a quebra na sequência dos encaminhamentos dos trabalhos. Isso sem sombra de dúvida, porque começamos numa equipe de trabalho completamente envolvida, que fez desabrochar a Educação Infantil nesse contexto de Educação Básica, que tem toda uma história de envolvimento com esse trabalho, e que fez história, fez nascer toda essa Proposta. Nessa mudança de gestor, o olhar recomeça, porque eles estão chegando, estão primeiro querendo conhecer que caminhos vão seguir, mas eu acredito que eles vão chegar lá, que eles vão dar encaminhamento, vão continuar, não sei quanto tempo vai demorar, nem se vai ser da mesma forma, com o mesmo empenho, com a mesma dedicação, mas eu acredito que eles vão chegar, eles vão reconhecer (não tem como não reconhecer o valor disso pra rede), que foi uma conquista. (COORDENADORA A)

A chefe de departamento também expõe ao relatar como têm acontecido o apoio e o acompanhamento das técnicas da SE às unidades educacionais:

E no início a gente mandou em dupla para que a mais experientes pudessem ensinar [aqui se referindo às técnicas da SE/JF]. E, gente, também não falta é diploma na nossa rede. A quem nós vamos auxiliar às vezes são doutores, e às vezes são gestores e professores experientes. Eu acho até que a gente hoje faz um papel menos pedagógico do que devia, pelo número reduzido da equipe, pelos profissionais já terem essa formação. A gente mais é solicitado para esse apoio do que o faz nas visitas. As visitas acabam sendo as questões legais, as questões de vivências do cotidiano, de conflitos. O apoio pedagógico ele acontece mais indiretamente na visita, mais diretamente na formação e mais quando solicitado. (CHEFE DO DEI/SE)

Para o bom andamento da implementação de políticas educacionais, é imprescindível investir não somente no processo de formulação e implementação, mas, principalmente, no acompanhamento, monitoramento e avaliação. Diante desse pressuposto, buscou-se identificar a visão das entrevistadas quanto à atuação do órgão gestor – Secretaria de Educação – no que tange ao suporte às escolas e creches para a concretização da implementação da Proposta Curricular.

Considerando os olhares quanto aos diversos âmbitos indagados, percebe-se que as opiniões divergem. As entrevistadas das creches relatam a existência de reuniões e a ocorrência sistemática dessas reuniões com a equipe da Secretaria de Educação, classificando-as como boas. Já no âmbito das escolas municipais, segundo as entrevistadas, esses contatos acontecem com menor frequência.

Quanto à implementação, todas afirmam não existirem diálogos específicos que tratem da Proposta e aproveitam o momento da entrevista para sugerir algumas ações que possam ser planejadas a fim de contribuir para que a implementação se efetive:

[...] E eu acho que isso é muito bom, esse entendimento de que a reunião pedagógica dentro do espaço de creche precisa ser retomada, melhorando assim, a valorização do funcionário de creche tanto em nível profissional, quanto financeiro. (GESTORA CRECHE B)

[...] eu estou na rede já há bastante tempo e, observo que as visitas não acontecem com a frequência desejada, devido a demanda ser grande pelo número de escolas a serem atendidas. (COORDENADORA DA ESCOLA B)

[...] eu acho que as escolas de Educação Infantil tinham que ter uma reunião separada com as coordenadoras (...) Poderia ter sido realizado um outro seminário pra implementação, com ações de como a gente vai fazer, quais as estratégias. A gente poderia fazer por região... (GESTORA ESCOLA D)

Kramer (2001) observa que, muitas vezes, ocorre uma interrupção nas informações passadas pela Secretaria de Educação. Conforme Kramer (2001, p. 15), “[...] uma política nacional caracteriza-se por diretrizes, recursos e dados, consideramos que no Brasil não existe uma política nacional de Educação Infantil de formação de seus profissionais”. Poucos são os estados em que as políticas sociais ocorrem conforme a competência e os recursos disponíveis, bem como de acordo com um projeto de equipe. Observa-se que, no Brasil, o debate sobre o currículo tem mordido as pontas do problema, mas não o miolo, como complementa Kramer (2001).

Teixeira (2008) reforça também que a implementação de uma proposta curricular, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, depende de um

planejamento mais amplo, abrangendo a coletividade e as medidas de política educacional que venham a alterar as condições de funcionamento das escolas. A observação de Teixeira também se aplica no âmbito municipal, num contexto menor, em que o planejamento, a discussão e a ação coletiva podem contribuir com a concretização da implementação, com mudanças significativas no fazer pedagógico das escolas.

Trazendo essa reflexão para o âmbito municipal, pode-se considerar que emerge das colocações das entrevistadas a importância e necessidade de planejamento de ações mais consistentes em todos os âmbitos, um direcionamento clarificando as propostas que serão contempladas no processo de implementação.

Segundo Lück (2009, p. 32), “[...] sem planejamento, as ações tendem a ser improvisadas, aleatórias, espontaneístas, imediatistas e notadamente orientadas pelo ensaio e erro”. Sinaliza a autora, também, que, com a “[...] falta de planejamento, trabalha-se, mas sem direção clara e sem consistência entre as ações”.

Ainda de acordo com Lück (2009), o planejamento educacional contribui para o enfrentamento dos desafios que exigem a intervenção humana, sendo ele considerado instrumento dinâmico do trabalho. Nesse sentido, a autora registra:

Planejar a educação e a sua gestão implica em delinear e tornar clara e entendida em seus desdobramentos, a sua intenção, os seus rumos, os seus objetivos, a sua abrangência e as perspectivas de atuação, além de organizar, de forma articulada, todos os aspectos necessários para sua efetivação. Para tanto, o planejamento envolve, antes de tudo, uma visão global e abrangente sobre a natureza da Educação, da gestão escolar e suas possibilidades de ação. (LÜCK, 2009, p.32)

Teixeira (2008) expõe também a importância dos professores na implementação de propostas curriculares. Dessa forma, conforme complementa a autora, a relação entre as políticas curriculares e a formação dos professores deve ser um objeto de pesquisa nos meios educacionais acadêmicos.

Ao descreverem o envolvimento e acompanhamento da equipe técnica nas instituições, as informações se diferenciam em duas realidades diferenciadas. De um lado, as gestoras das creches revelam que recebem duas visitas mensais e conversam sobre as questões pedagógicas e administrativas, sem, no entanto, “[...]”

existir uma reunião específica pra discussão de currículo na unidade junto com os funcionários” (GESTORA CRECHE A).

Já a gestora da creche B menciona possibilidades de discussão de forma geral: “[...] a gente discute questões, as dificuldades dos educadores, como a gente pode orientar, troca de material, sugestões de textos de apoio, tudo isso vem sendo discutido nessas visitas”. O relato das gestoras das creches demonstra haver um contato próximo à equipe técnica da Secretaria de Educação com espaços e tempos para discussão e orientações pedagógicas.

A compreensão das coordenadoras das escolas, nesse aspecto, revelada através de suas colocações, apresenta indicativos de que esperam esse entrosamento com a SE/JF, como é observado no discurso em que afirma: “[...] Acho que é primordial, porque se a SE/JF e a escola não caminharem juntas, não vai haver Proposta que se sustente” (COORDENADORA ESCOLA A).

A coordenadora pedagógica da escola B registra: “[...] Então o que acontece é isso, como a mudança, foi muito grande, eu acho que ainda está nesse processo de conhecer, não no agir. Vamos aguardar e ver” (COORDENADORA DA ESCOLA B).

Embora a gestora da escola da escola C reconheça que é atendida em todas as demandas da escola, tanto materiais quanto das mais diversas espécies, explicita, paralelamente, que:

Eu não tenho tido nenhum tipo de acompanhamento, nem a visita de técnicas que tinha antes, não tenho nenhum acompanhamento do trabalho desenvolvido na escola. Nem de implementação da Proposta, nem do trabalho que está sendo desenvolvido na escola.
(GESTORA DA ESCOLA C)

A gestora da Escola D registra a sua visão de um acompanhamento ineficiente. Afirma que, “[...] depois de um ano e meio, ainda não está muito claro que tipo de orientação é essa. Inicialmente, era uma orientação que deveria ser pedagógica e burocrática [...]”.

Através desses discursos, vislumbra-se a expectativa de maior aproximação da SE/JF com as escolas. Ao mesmo tempo em que as escolas compreendem o processo de transição de administração em que é necessário um período de

conhecimento e compreensão dos mecanismos/engrenagens da rede, também expõem uma preocupação maior diante do passar do tempo.

O papel dos atores envolvidos, incluindo o papel da SE/JF, no processo de implementação também se constituiu como parte das entrevistas realizadas, com o objetivo de situar, dentro do processo educacional, como era a visão dos gestores e coordenadores sobre o papel que desempenham, além de observar o que esperam dos professores e educadores que atuam diretamente com as crianças nas salas de atividades. As coordenadoras de creche abrangem os aspectos relacionados à gestão e coordenação, fato que ocorre em razão de realizarem as duas funções nas creches. Como podemos observar, os principais aspectos levantados quanto ao papel ou responsabilidade do gestor pelas entrevistadas foi o de promover a articulação dentro da escola/creche junto aos profissionais, buscar apoio da Secretaria de Educação e fomentar diálogos em toda a comunidade escolar, sendo ressaltados a família, o professor e a comunidade.

As gestoras das escolas C e D apresentam a mesma linha de pensamento, considerando que os trabalhos do gestor e do coordenador, nesse momento de implementação da Proposta, não são dissociados, e sim se complementam. No entanto, apesar de as duas escolas apresentarem rotatividade na coordenação pedagógica, apenas a gestora da escola D aponta a direção com maior responsabilidade por ser um ator mais fixo na escola, referindo-se à especificidade de sua realidade.

A coordenadora da escola A se reporta à importância de uma gestão democrática e participativa como fundamental para que o processo de implementação da Proposta se sustente, enquanto a coordenadora da escola B se refere à direção e coordenação como fundamentais: “[...] nossa atuação é essencial [...] costume dizer que a direção e a coordenação são o coração da escola”.

Mainardes (2006) afirma que os profissionais que atuam no contexto da prática não interpretam os textos políticos ingenuamente, mas os interpretam a partir de suas histórias, experiências e valores, ou seja, os criadores das políticas não controlam os significados de seus textos. Trata-se, portanto, de um espaço de disputa de interesses.

Lopes (2012) chama a atenção para o fato de que os textos políticos suscitem diferentes leituras conforme a prática em que se inserem. Por essa razão, “[...] A relação entre o controle dos sentidos por parte do autor e a recriação operada pelo

leitor é paradoxal e própria do uso da linguagem como representação” (LOPES, 2012, p. 258-259).

Diante de tais constatações, percebe-se a importância e necessidade de criação de espaços que permitam aos professores, coordenadores e gestores, maior participação e posicionamento em relação à política de consolidação da Proposta Curricular, garantindo-lhes o direito de interpretação, de intervenção e de participação, constituindo-se como elemento protagonista nesse processo.

Ao se posicionarem sobre o papel da SE/JF no processo de implementação, destacamos as falas mencionadas no quadro 4 a seguir:

Quadro 4: Papel da Secretaria de Educação no Processo de implementação na visão dos gestores entrevistados

Unidades Educacionais	Papel da SE/JF segundo entrevistadas
Creche A (gestora/coordenadora)	[...]a Secretaria tem o papel de estar apoiando, estimulando, estando junto com a creche e às vezes o que a gente sugere é que de repente tenha uma ação pra envolver a rede, onde todos os funcionários tivessem acesso a essa implementação e essa formação continuada.
Creche B (gestora/ coordenadora)	[...] É de orientar, de propor uma meta, um objetivo a ser seguido. “O objetivo é esse”, quais as propostas que nós temos pra cumprir esse objetivo? Esse é o papel da Secretaria de Educação.
Escola A (coordenadora pedagógica)	[...] promover os encontros de formação, dar continuidade aos trabalhos que vinham acontecendo, eu acho que eles tinham que estudar primeiro, conhecer o que está acontecendo... o grande, é, ganho que foi da proposta, dos trabalhos, o documento a que se chegou, e dar continuidade a esse trabalho, aos encontros de formação, ouvir os profissionais que participaram dessa construção e, ir mesmo, às escolas para conhecer as diferenças e realidades existentes dentro de uma mesma Rede, porque a gente tem uma, uma infinidade de escolas diferentes.
Escola B (coordenadora pedagógica)	Eu acho que é começar a agir mais, participar mais do que está acontecendo nas escolas.

Unidades Educacionais	Papel da SE/JF segundo entrevistadas
Escola C (gestora)	<p>[...] acho que a Secretaria tem que dar esse apoio também nesse processo de implementação porque a Proposta Curricular não fica pronta, é entregue e passa a ser incorporada e passa a fazer parte de uma rede. Não é assim, é um longo prazo. É um longo caminho, não é de um dia pra o outro, nem de um ano pra o outro.</p> <p>[...] a Secretaria precisa assumir esse papel. Não é só de entregar e achar que agora a escola faz sua parte. Não, ela tem que fazer parte junto com a escola.</p> <p>[...]as discussões que constam lá na Proposta Curricular, elas teriam que ser mais amplas, não só nos grupos de estudo, não só com os diretores, não só com os coordenadores, mas eu acho em que os professores pudessem ouvir outras pessoas que não o coordenador, que não o gestor, falando sobre aquela Proposta.</p>
Escola D (gestora)	<p>[...] como coordenador mesmo desse processo. Tem que coordenar, incentivar, planejar ações, mas sempre junto, sempre chamando. Acho que senão perde o sentido.</p>

Fonte: pesquisa de campo.

Mediante a definição do papel da SE/JF mencionado nas entrevistas, conclui-se que as educadoras entrevistadas depositam uma grande responsabilidade à Secretaria de Educação e sua equipe no processo de implementação. Como órgão gestor da educação municipal, é considerada como aquela que deve estar à frente, coordenando, planejando, incentivando, promovendo ações que visem à formação dos profissionais, garantindo a continuidade dos trabalhos iniciados no período de formulação da Proposta.

Diante das colocações sobre o papel da SE proferidas pelas entrevistadas, cabe ressaltar que, oficialmente, entre as competências da SE/JF, já estão previstas atuações desta em relação à implementação da Proposta Curricular, incluindo as observações das coordenadores e gestores. Tal fato pode ser verificado no subitem 1.3.

Ao refletir sobre as falas transcritas no quadro 4, podemos observar, também, que existe uma compreensão de que todos os atores são responsáveis pela implementação da Proposta. Ou seja, cada um buscando as ações possíveis nos

espaços a que pertencem e esperançosos diante das contribuições que o outro possa compartilhar, dividindo, assim, responsabilidades.

2.2.4. Espaço e tempo na escola/creche, ou em outro contexto, para estudo, discussão e aprofundamento das concepções assumidas no documento

Sobre a existência de espaço e tempo nas creches/escolas e em outros contextos para estudo, discussão e aprimoramento das concepções assumidas na Proposta, as creches revelam ter perdido os espaços destinados às reuniões pedagógicas, como se constata na seguinte afirmação:

[...] somos os protagonistas dessa história, a gente não pode deixar isso se perder. Então, na rotina do dia a dia, o que a gente faz? A gente vai criando esses espaços. Hoje eu tenho um horário de café, onde todos os educadores por turma tomam café juntos. Então a gente pode discutir nesses 15 minutos com os funcionários [...].
(GESTORA CRECHE B)

De acordo com Franco (2010, p. 135), as reuniões pedagógicas são consideradas a base dos projetos e das avaliações realizadas pela comunidade escolar. Além das reuniões, existem também as avaliações realizadas pela comunidade escolar, que trarão novas probabilidades de surgirem outros encontros significativos, trazendo maior segurança ao coletivo.

As entrevistadas das escolas enfatizam que esses momentos têm acontecido nas reuniões pedagógicas mensais, no entanto nem todas as escolas, por motivos diversos e por necessidade de priorização de outras demandas, têm mantido a discussão abrangendo especificamente a Proposta Curricular. Nesse aspecto, uma das gestoras chega a apontar que a Proposta Curricular “[...] ficou mesmo mais para um segundo plano” (GESTORA ESCOLA C), justificando que, ao iniciar o atendimento às crianças de 3 anos, as atenções voltaram-se para o atendimento em tempo integral.

Existe uma unanimidade quanto ao fato de que os momentos, o espaço e o tempo não são suficientes para o estudo e discussão sobre os conteúdos da Proposta Curricular, bem como em relação à falta de tempo da equipe técnica da SE/JF para realização de um acompanhamento mais sistemático, quando considerado o posicionamento de coordenadores e gestores.

Dentro desse aspecto, Mate (2001 p. 71) informa que “[...] é necessário e possível discutir o espaço de trabalho do coordenador pedagógico, por diferentes caminhos e com diferentes perspectivas”. A autora enfatiza em seu texto a importância da atuação do coordenador mediante as reformas de ensino, fenômeno este que tem ocorrido desde a década de 1980, passando por um processo de inovação e atualização. A pesquisa realizada por Mate (2001) leva à percepção de um contexto mais abrangente no que se refere ao tempo e espaço. O contexto espacial é discutido na medida em que o coordenador pedagógico abraça também diversos setores da vida escolar. Dessa forma, a questão do tempo implica uma análise que ultrapassa a função do coordenador.

Nesse sentido, a gestora da creche A revela:

A gente agora já discute texto através de papel, a gente distribui textos, as pessoas leem, fazem um resumo das suas ideias principais, o que elas querem falar sobre aquele texto e a gente discute via papel, nos pequenos momentos. Então, a gente perdeu sim qualidade, mas a gente não deixa de fazer. Cabe esclarecer que no caso das creches as profissionais possuem carga horária de quarenta horas semanais sem horário destinado às reuniões pedagógicas. (GESTORA CRECHE A)

Ao retomar ao discurso da chefe do DEI, encontramos a visão do órgão gestor em relação à disponibilidade de tempo para estudo e discussão, assim como uma avaliação sobre a suficiência desses espaços e tempos:

Se você pensar, hoje, que a Secretaria de Educação paga para o professor trabalhar 20 horas e ele trabalha, na escola, 13h20min, ele teria todo esse restante do tempo para se envolver na programação de formação que nós oferecemos, para ler essa Proposta, para indagar, para fazer grupos de estudos, pra participar do grupo de estudos já existente, você concorda? Então a Secretaria está disponibilizando tempo para que ele se capacite. Uma das capacitações pode ser participar do grupo, poderíamos promover mais horários do grupo de estudo, se tivesse essa maior demanda [...] então, acho que a Secretaria oferece o tempo. O espaço a gente oferece de acordo com a demanda, que o Centro de Formação se organiza aqui, nós temos um departamento pra isso, ele se organiza em função da demanda que aparece. Agora, a gente não tem como exigir desse professor que faça isso, nem nesse tempo que nós estamos remunerando pra que ele faça. E um outro tempo que a gente dá além é a reunião pedagógica, remunerada, fora dessas 20h de trabalho, 4h/mês, para questões pedagógicas. Nesse momento

não só individual do professor se capacitar, mas no coletivo de sua escola estudar a Proposta Curricular. Se, de fato, se efetiva, numa ou outra, aí a gente não tem pernas pra acompanhar isso tudo, tá vendo? Então, assim, disponibilizar os espaços e tempos está sendo feito. Agora, esse controle, quem devia ter? Todo mundo na Educação tem medo de controle, de intervenção, de direcionamento, mas ficar à mercê de quem quer fazer, todo mundo acha normal. Então, o tempo e o espaço está sendo oferecido. Se você for comparar com outras redes nacionalmente, a Rede Municipal de Juiz de Fora é uma das poucas que tem esse tempo todo para o professor. A Lei do Piso ainda não foi implementada no Brasil todo. E com remuneração extra pra reunião pedagógica, e com ajuda de custo pra comprar material, que é a ACVM¹², que ele poderia estar comprando livros de propostas curriculares, de exemplos práticos de implementação de propostas das diferentes áreas. Então, se você pensar em estrutura, é oferecida. E o controle, eu vou te dizer que nós estamos num impasse, em nome dessa autonomia [...]. (CHEFE DO DEI/SE, 2013)

É interessante observar que há um contraste entre as opiniões das gestoras em relação à da chefe do departamento de Educação Infantil no que diz respeito ao tempo de estudo da Proposta Curricular. Na fala das gestoras, existe um enfoque na falta de tempo para o empenho nas pesquisas para a complementação da Proposta. No entanto, a gestora da SE/JF relata que existe um período semanal destinado aos estudos, planejamento e pesquisas em que se pode incluir o interesse pelo aprofundamento da Proposta. Ao se compararem os discursos, é observada a existência de um distanciamento entre a compreensão do tempo e espaço destinado ao estudo e a discussão da Proposta Curricular.

Conforme observa Gomez (1998), a prática pedagógica possui um caráter que vai além do fazer técnico. O currículo em ação é uma expressão de valores e de intenções, sendo construído na profissionalidade do professor, conforme sua trajetória, podendo configurar-se como prática reprodutora ou inovadora. Na visão do autor, a prática pedagógica é, na verdade, “[...] uma rede viva de troca, criação e transformação de significados” (GOMEZ, 1998, p. 5).

Tal prática deve ser capaz de orientar, preparar, motivar e efetivar tanto as trocas com os educandos como o conhecimento científico para que estes construam os seus significados automaticamente. Percebe-se que a gestão da escola possui

¹²Lei 10.691 de 26/03/2004 - cria a Ajuda de Custo para Valorização do Magistério - **ACVM**, a ser concedida aos ocupantes de cargo efetivo de Professor Regente, Coordenador Pedagógico, Secretário Escolar e Instrutor de Formação Profissional, do Quadro do Magistério Municipal, bem como aos professores regentes contratados temporariamente.

uma responsabilidade no intuito de levar aos professores os novos parâmetros abordados e as mudanças direcionadas à concretização da implementação da Proposta Curricular.

Ao se buscarem informações referentes aos momentos de formação oferecidos pela SE/JF e sobre a existência de coerência entre os temas e discussões fomentadas e a Proposta Curricular, nota-se, também, um distanciamento entre os discursos das gestoras das creches e das gestoras das escolas municipais.

As gestoras das creches públicas A e B ressaltam a importância dos grupos de estudo da Secretaria de Educação, do Seminário de Educação Infantil no primeiro semestre do ano de 2014, a semana de intercâmbio de creches, evento que ocorre anualmente. Segundo as palavras da gestora da creche B, “[...] nosso intercâmbio, que é um bom momento também pra retomada, é um momento que nós vamos ter pra retomar esse estudo, essa implementação do currículo”.

Contraditoriamente, as gestoras das escolas C e D relatam que os encontros do grupo de estudo da Educação Infantil trouxeram algumas experiências interessantes, momentos bons, mas, ao mesmo tempo, indicam não haver muita coerência com a Proposta Curricular. Essas observações se direcionam principalmente à ênfase que o Departamento de Educação Infantil apresentou em relação à alfabetização no Seminário de Educação Infantil, o que, segundo a gestora da escola D, pode representar um complicador para os profissionais ainda inseguros no trabalho com as crianças pequenas, abrindo possibilidades de práticas que destoam da Proposta. Tais gestoras indicam uma preocupação com a antecipação das práticas de leitura e escrita pertinentes ao rol de conteúdos a serem trabalhados nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

A gestora da escola D registra o seu posicionamento, quando analisa o Seminário de Educação Infantil:

Acho que houve uma incoerência nas concepções do que foi apresentado lá. Esse ano eu acho que houve uma incoerência com relação às concepções, não um equívoco e nem estou criticando quem veio [...]. (GESTORA ESCOLA D)

Também salienta, em consonância com a chefe de departamento, a pouca representatividade nos grupo de estudos, oferecendo pistas de que outras ações e estratégias precisam ser pensadas e organizadas.

A gestora da escola C reafirma as considerações da gestora D, sendo mais pontual em sua contribuição em relação ao Seminário e ao grupo de estudo da Educação Infantil:

A primeira pessoa que falou, falou totalmente na contramão da Proposta Curricular de Educação Infantil e no dia seguinte, foi uma palestra bem interessante, que falou muito sobre currículo, mas [...] do grupo de estudo, eu acho não tem uma ligação, não tem um objetivo de aquilo estar contribuindo para a implementação da Proposta. [...] Eu vejo um distanciamento, são coisas distantes. (GESTORA DA ESCOLA C)

Esse ponto foi abordado pela Chefe do DEI, que afirma estar pensando numa solução fazendo o seguinte comentário:

Mas só a representatividade que tem hoje eu acho pequena, eu acho que a gente tem que alcançar mais e estamos estudando como. (CHEFE DO DEI/SE).

É ressaltada, também, a necessidade de ampliação da participação e do diálogo com os profissionais da escola e, mais especificamente, com o professor.

A chefe do DEI/SE sinaliza haver preocupação da SE com a coerência da formação com a Proposta Curricular: “[...] Essa implementação, ela vai ser processual, mas as ações daqui são sempre atentas, que os cursos, que a formação, que as intervenções das técnicas sejam coerentes com a Proposta”.

Complementa, ainda, ao pensar no processo de implementação, que “[...] Implementar dá ideia desse processo, idas e vindas, de recusas, de terceiro caderno [referindo-se à continuidade de publicações dos cadernos temáticos] pra reavivar. Eu acho que é isso, é um processo”.

Ao se analisarem as colocações das escolas e da representante da Educação Infantil, fica explícito que todas trazem preocupações com o processo de implementação, no entanto percebe-se uma necessidade de afinamento das

concepções e dos conteúdos básicos que necessitam ser priorizados na Educação Infantil.

As gestoras das escolas demonstram preocupação com a possibilidade de antecipação das rotinas do Ensino Fundamental no espaço destinado às atividades e conteúdos pertinentes às crianças pequenas.

A criação de novos espaços dialógicos surge como uma alternativa para buscar essa afinação e compreensão dos fundamentos do fazer pedagógico voltados para a infância, atendendo, dessa maneira, as especificidades e demandas inerentes à faixa etária em questão.

Ao serem consultadas sobre a existência de planos e estratégias visando ao desenvolvimento da Proposta na prática pedagógica na escola, as entrevistadas, apesar de fazerem referência aos momentos de estudos nas escolas e à necessidade de ampliação de tais espaços e de organização destes, não elucidaram nenhuma estratégia ou plano destinados especificamente a esse fim.

Dessa forma, percebe-se que não existe uma sistematização que vá além dos estudos nas reuniões pedagógicas, ressaltando que foi citada pela gestora D a inclusão de novos textos trazidos para discussão nas reuniões pedagógicas.

Vasconcellos (2002) relata sobre a importância das reuniões pedagógicas para a análise de termos direcionados à educação como um todo. Nesse ínterim, pode-se verificar que não existiu um espaço para a discussão da implementação da Proposta como um todo. Na verdade, o que se busca é estabelecer uma reflexão sobre esta, promovendo um intervalo de pesquisa e ação entre as pedagogas e as professoras. Seria buscar estabelecer o processo de ação e reflexão direcionado aos problemas enfrentados na Implementação da Proposta Curricular.

Vasconcellos (2002 p. 125) pontua que “[...] é preciso considerar que a reunião só tem sentido se os educadores e a escola estiverem em busca de concretização de uma proposta, se houver um compromisso com uma utopia, um desejo, um projeto”.

Além do Grupo de Estudo realizado em 2013, ações estavam previstas pela SE/JF, como a realização de um seminário de Educação Infantil e a organização de uma Jornada de Educação para o ano de 2014, ações que já foram desenvolvidas. Cabe esclarecer que tais ações ocorrem no ano de 2014 enquanto o tempo dedicado a esta pesquisa corria.

2.2.5. Gestão democrática e participativa e política curricular no município de Juiz de Fora

Nas entrevistas, ao ser solicitada a descrição do papel do gestor e do coordenador pedagógico nesse processo, o tema gestão democrática e participativa veio à tona, assim como a formação de professores, o envolvimento da comunidade e o estabelecimento de ligação entre a Proposta Curricular e o Projeto Pedagógico. Em relação à SE/JF, foi, ainda, ressaltada a necessidade de conhecimento do processo que vinha sendo desenhado e articulá-lo com o momento atual.

Almeida (1999), ao tratar da formação adequada, adverte ser preciso levar em consideração o quantitativo de docentes que exercem sua função na escola, quando afirma:

Assumir que o processo de mudança educacional se faz com a participação dos professores traz, como decorrência, a inclusão da formação contínua como um de seus elementos constitutivos e não como uma condição prévia da mudança ou como forma de garantir a sua implementação. A formação precisa então ser tomada como um processo de aprendizagem constante, conectado com as atividades e práticas profissionais, assumindo as características de um *continuum* progressivo. Isto é o oposto de se definir, a partir das instâncias superiores do sistema, ações formativas voltadas para a implementação de algumas inovações, sem se levar em conta o coletivo e as situações problemáticas da prática do professorado. (ALMEIDA, 1999, p. 257, grifo no original)

Gracindo (2009, p. 143) apresenta ponderações sobre a transformação da escola num espaço democraticamente constituído, onde a gestão tem papel fundamental no processo de definição de ações participativas. A autora revela que a ideia de transparência se encontra vinculada à ideia de espaço público. Defende que a função de gestão escolar abrange demandas político-pedagógicas, ressaltando a relevância da formação dos gestores e a necessidade de que essa formação abranja não só a dimensão administrativa e gerencial, mas contemple também a dimensão pedagógica.

Priorizando o enfoque no processo de participação, diversas vezes citado pelas entrevistadas, Demo (1993, p. 18) afirma que participação não deve ser compreendida com um consentimento do poder público, mas como um processo de conquista. Assim, pontua o autor:

[...] Dizemos que participação é conquista para significar que é um processo, no sentido legítimo do termo: infindável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo. Assim, participação é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir.

Tenório (2005, p. 114), ao abordar o tema participação, a compreende como um meio de alcançar objetivos:

A participação integra o cotidiano de todos os indivíduos, dado que atuamos sob relações sociais. Por desejo próprio ou não, somos, ao longo da vida, levados a participar de grupos e atividades. Esse ato nos revela a necessidade de termos que nos associar para buscar objetivos, que seriam de difícil consecução ou mesmo inatingíveis se procurássemos alcançá-los individualmente. Assim, a cidadania e a participação, refere-se à apropriação dos indivíduos do direito pela construção democrática do seu próprio destino.

Considerando as falas recorrentes das entrevistadas em relação à participação dos profissionais, com evidência dos professores, os autores Demo (1993), Tenório (2005) e Tenório e Rozenberg (1997) trazem contribuições importantes, alertando sobre o direito de participação e sua importância para o alcance de objetivos. Ao relacionar tais concepções à implementação da Proposta, compreende-se que a participação, o diálogo e o envolvimento de todos no processo são de fundamental importância se o objetivo é avançar na consolidação daquela.

Na discussão sobre o Projeto Político Pedagógico e a relação com a Proposta Curricular, a coordenadora da escola A acredita que o PPP da escola deva traduzir a Proposta Curricular do município.

A mesma coordenadora se refere à necessidade de se buscar a coerência entre as orientações curriculares e os objetivos pedagógicos que orientam a prática educacional escolar. Essa coerência se dá à medida que os desafios e possibilidades são analisados, contemplando os contextos internos e externos que influenciam o fazer pedagógico. Dessa forma, a prática educacional deve se constituir a partir das realidades que integram a vida e as marcas que são deixadas pelas experiências de todos os atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem.

Lopes (2012, p. 705), ao tratar do delineamento de problemáticas das relações entre representação, democracia e políticas de currículo, indaga sobre como pensar em representações democráticas de demanda de políticas, ressaltando que essas representações se tratam de “[...] um processo de se colocar algo no lugar do outro”.

Lopes (2012) contribui ainda com a seguinte reflexão:

No que concerne às políticas de currículo, a democracia pressupõe manter aberta a possibilidade de negociação de sentidos com diferentes demandas(...) na medida em que os textos das políticas são construídos em outros lugares que não a escola, o caráter democrático desse texto pode ser ampliado se considerarmos a multiplicação dos espaços de poder e de tradução, com conseqüente espaço para a transcrição dos sentidos da política. (LOPES, 2012, p. 710)

A autora expõe que a ampliação da democracia acontece se existir um trabalho que se direcione às múltiplas diferenças, e, portanto, essa ampliação abre a possibilidade de empoderamento dos atores como agentes no processo de desenvolvimento da política curricular.

Através das contribuições trazidas pelas análises dos autores em questão, podemos compreender que a busca por maiores participações e por maior ampliação de espaços dialógicos onde as diversas diferenças e opiniões sejam contempladas, muito é possível avançar no contexto de implementação e de continuidade da política curricular no município de Juiz de Fora.

Esses espaços dialógicos e participativos propiciam a interação entre os educadores e contribuem para o estabelecimento de relação entre a prática pedagógica, a proposta pedagógica e o currículo, entendendo que esses elementos se interagem e se complementam, devendo ser considerados como parte de um todo maior, que resulta na qualidade do ensino.

No subitem seguinte, último a ser analisado, serão tratadas as ações possíveis e necessárias à implementação da Proposta Curricular, descritas a partir das entrevistas realizadas e a partir dos vários contextos vivenciados pelas profissionais que contribuíram com esta pesquisa.

2.2.6 Ações consideradas necessárias à implementação da Proposta no âmbito da escola/creche/SE

O planejamento e a busca por estratégias são fundamentais no processo de implementação de políticas educacionais. Ao ser abordado o tema “ações necessárias à implementação nos âmbitos das escolas, creches e SE/JF”, emergem dos discursos informações significativas que indicam caminhos para a concretização do processo de implementação da Proposta. Tais dados se traduzem em um material rico para a formulação do Plano Ação Educacional (PAE), que será apresentado no próximo capítulo dessa dissertação.

Para melhor visualização, as respostas foram organizadas em relação às instâncias educacionais por nível, conforme exposto no quadro 5 a seguir.

Quadro 5: Ações necessárias à implementação da Proposta Curricular

Atores entrevistados	Ações para o Órgão Central/Secretaria de Educação	Ações para as Unidades Educacionais
Creche A (gestora/ coordenadora)	[...] que a Secretaria tem o papel de estar apoiando, estimulando, estando junto com a creche e às vezes o que a gente sugere é que de repente tenha uma ação pra envolver a rede, onde todos os funcionários tivessem acesso a essa implementação e essa formação continuada.	-----
Creche B (gestora/ coordenadora)	[...] Continuar o encontro geral ... [seminários] [...] Tem que abrir vários espaços de discussões e esses espaços tem que ser no espaço da Secretaria de Educação [...] tem que ter essa linha muito bem traçada. Como que nós vamos implementar? [...] através de palestras, de seminários, de intercâmbios, dentro do Centro de Formação do Professor através de cursos e de espaço de vivências, dentro das escolas e creches através das reuniões pedagógicas [...]	-----
Escola A (coordenadora pedagógica)	Melhorar alguns aspectos da rede física das escolas públicas [...].	[...] estabelecer uma equipe de trabalho fixa, eu estou falando a nível de escola.
Escola B (coordenadora pedagógica)	-----	[...] fazer o melhor sempre e aprimorar cada vez mais a prática.

Escola C (gestora)	<p>[...] a Secretaria tem que dar esse apoio também nesse processo de implementação porque a Proposta Curricular não fica pronta, é entregue e ela passa a ser incorporada e passa a fazer parte de uma rede. Não é assim, é um longo prazo. É um longo caminho, não é de um dia pra o outro, nem de um ano para o outro.</p> <p>[...] a Secretaria precisa assumir esse papel. Não é só de entregar e achar que agora a escola faz sua parte. Não, ela tem que fazer parte junto com a escola.</p> <p>[...] as discussões que constam lá na Proposta Curricular, elas teriam que ser mais amplas, não só nos grupos de estudo, não só com os diretores, não só com os coordenadores, mas eu acho em que os professores pudessem ouvir outras pessoas que não o coordenador, que não o gestor, falando sobre aquela Proposta. Pessoas que ajudaram a construir, pesquisadores, outras pessoas de universidade, mas que pudessem também falar um pouquinho sobre aquele processo da Proposta, sobre o que consta na Proposta, outras experiências.</p> <p>[...] acho que esse momento do professor também estar ouvindo outras pessoas, eu acho que a Secretaria tinha que propiciar também esses encontros.</p>	-----
Escola D (gestora)	<p>[...] poderia ter havido o momento do 3º seminário, de um 4º seminário (...) com os coordenadores, diretores, já que a gente não conseguiria a totalidade dos professores, a gente definir ações, como a gente poderia estar pensando nisso juntos.</p>	<p>[...] Eu acho que é a formação em contexto, a gente podia puxar esse gancho [...] essa reflexão sobre a ação [...]. É um grande gancho. Acho que essa formação inicial e continuada, essa inicial não dá conta da especificidade do contexto.</p>
Secretaria de Educação (Chefe DEI/SE)	<p>[...] maior acesso aos agentes diretos, que são os professores.</p> <p>[...] tivesse maior acesso até, por exemplo, nós estamos tentando, via internet. A gente tem a plataforma Moodle, e agora a gente está criando o canal da educação [...] reunir todos os professores pra esse contato, é um número que já não dá conta no auditório, [...]</p> <p>[...]então, eu acho que o caminho é a gente conseguir achar, via internet, uma ponte mais direta com o professor.</p>	-----

	<p>[...] a Jornada Pedagógica vai reunir um grande número de profissionais, mas é uma vez por ano.</p> <p>[...] A outra ação é manter publicações, que chegue esse terceiro caderno.</p> <p>[...] parceria com a Universidade é uma coisa interessante também, porque, a Universidade ela traz, novidades sobre as teorias curriculares e ela também tem muitos grupos de pesquisas, de extensão.</p> <p>[...] Mas nesse primeiro ano também é muito de planejamento, acho que daqui a pouco a gente vai conseguir visualizar mais possibilidades, porque serviço público é tudo gradual, lento, processual, depende de orçamento, de política, mas a gente consegue visualizar hoje essas ações.</p>	
--	---	--

Fonte: pesquisa de campo

A gestora da Creche B ressalta a dificuldade encontrada pelos profissionais que atuam nas creches em participar de momentos de formação por cumprirem uma carga horária de 40 horas semanais, indicando a necessidade de se resgatarem os momentos de reunião pedagógica dentro da creche.

Todas as ações apresentadas pelas entrevistadas se direcionam para uma relação dialógica e próxima entre o órgão central e as unidades educacionais, ressaltando alguns pontos que estiveram presentes no percurso desta dissertação, como a importância do apoio do órgão municipal central, a relação de corresponsabilidade de todos os atores e instituições, a criação de espaços onde os docentes possam ter acesso aos diálogos, discussões e novas teorias, continuidade das produções, publicações e seminários, além da realização de parcerias com instituições formadoras para a constituição da formação continuada e em contexto.

Observa-se, no quadro anterior, a existência de ampla expectativa em relação ao desenvolvimento de ações que tenham como ponto de partida a Secretaria de Educação, vista pelas escolas como uma grande referência quando se trata de ações que atinjam toda a rede municipal.

Analisando esse fato pelo olhar das políticas de descentralização, percebemos que existe, ainda, na rede municipal, a necessidade de se buscar uma maior autonomia das escolas no processo de delineamento de planejamento e ações que promovam a continuidade das políticas já em desenvolvimento.

Para melhor esclarecimento e no intuito de dar continuidade aos temas debatidos nas entrevistas, o capítulo 3 tem como propósito apontar caminhos para

os para que a proposta de implementação da proposta curricular chegue a todos os participantes da Educação Infantil no Município de Juiz de Fora.

3. CONTRIBUIÇÕES PARA O APRIMORAMENTO DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA

Ao procurar conhecer mais intensamente o atual processo de implementação da Proposta Curricular para a Educação Infantil no município de Juiz de Fora com o objetivo de contribuir com sugestões para o processo de aprimoramento daquele, a presente dissertação procurou percorrer os caminhos trilhados pela rede municipal no período de elaboração do documento. Através de entrevistas realizadas nos âmbitos da SE e das unidades educacionais, procurou-se identificar os diversos olhares sobre a realidade vivenciada hoje na rede no tocante à implementação.

Durante as análises, ao se avaliar o processo ocorrido na fase de formulação da Proposta, são identificadas as influências das políticas assumidas em âmbito nacional, principalmente a partir da Constituição de 1988, da LDB/1996 e da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que, de modo pontual, traz em seu texto indicações de reflexão sobre as intencionalidades e práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Constata-se que todos os atores envolvidos foram fundamentais na definição da organização do movimento de construção e do processo dialógico assumido pela rede. Esse movimento foi marcado pela participação de gestores, coordenadores e representantes dos professores, que puderam estar presentes nos contextos de formação promovidos pelo órgão central, assim como nos seminários, que sustentavam a ideia de reunir, através de representatividades, os resultados das discussões desenroladas nos espaços educacionais.

No decorrer desta dissertação, buscou-se registrar e analisar o processo de elaboração da Proposta Curricular para a Educação Infantil no município de Juiz de Fora, que culminou na formalização de um documento entregue à rede municipal ao final de 2012. Para esta análise, foram levantadas informações, através dos documentos publicados, e realizadas entrevistas nos contextos da Secretaria de Educação, sendo entrevistada a chefe do Departamento de Educação Infantil (DEI). Ao mesmo tempo, foram realizadas entrevistas com coordenadoras pedagógicas e gestoras que participaram do processo de elaboração da Proposta e se encontram,

ainda hoje, atuando nos espaços escolares vivenciando o desafio de concretização da implementação no cotidiano.

Como resultado, e a partir dos dados levantados, obteve-se um parâmetro para a elaboração de sugestões que possam contribuir para a implementação da Proposta Curricular na Educação Infantil no município de Juiz de Fora. Neste capítulo, serão apresentadas, então, sugestões com a intenção de aprimorar o processo de implementação, vislumbrando estratégias e ações que possam ser desenvolvidas nos dois âmbitos, ou seja, na Secretaria de Educação e nas unidades educacionais.

3.1. Proposições para a Implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil na Rede Municipal de Juiz de Fora

Percorridos os caminhos da formulação da Proposta Curricular da Educação Infantil no município de Juiz de Fora, seguidos pelas pesquisas e diálogos sobre o seu processo de implementação iniciado no ano de 2013, emergem, a partir de todo o histórico descrito neste trabalho, propostas de ações que possam contribuir com o processo de implementação. Dessa forma, o presente Plano de Ação Educacional tem como objetivo não somente procurar elaborar estratégias que contribuam para a implementação, mas, numa ação mais ampla, busca acompanhar e monitorar esse processo com a finalidade de atingir o sucesso da política em questão.

A Proposta Curricular de Educação Infantil tem como objetivo trazer para a rede municipal uma identidade pedagógica para que os profissionais possam transitar em consonância com os mesmos princípios e concepções, adequando-os e recriando-os de acordo com as especificidades de cada realidade.

De acordo com Ball e Bowe (1992, p. 22 apud MAINARDES, 2006, p. 53), “[...]o contexto da prática é o lugar onde a política é sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original”. Para estes autores, o ponto chave é que as políticas não são simplesmente “implementadas” dentro desta arena (contexto da prática), mas são continuamente sujeitas à interpretação e então “recriadas”, devendo considerar que os profissionais atuantes no contexto da prática não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, Diante disso, a promoção de espaços de formação em contexto e de troca de experiências se torna elemento

essencial na concretização dessa política na rede municipal, oferecendo aos profissionais a oportunidade de exercerem um papel ativo de interpretação e reinterpretação da política, dos conteúdos e concepções que esta abraça. Subentende-se, dessa forma, ser imprescindível que os profissionais envolvidos com a Educação Infantil se comprometam efetivamente com o processo de formação. Nesse sentido, Ball e Bowe (1992) afirmam:

[...]. Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que as histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disto, interpretação uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (BALL; BOWE 1992, p. 22)

Dessa forma, o que os educadores pensam e acreditam tem implicações direta na consolidação do processo de implementação das políticas.

A gestão, seja ela no âmbito do órgão central ou no contexto das unidades escolares, tem relevante papel, visto que é de responsabilidade da equipe gestora promover condições, ambientes, tempos e espaços necessários ao envolvimento da equipe docente.

Ao se pensar numa gestão democrática e participativa e na importância da integração e articulação entre as diversas instâncias, assim como na possibilidade de que todos os atores sejam ouvidos e que suas vozes encontrem eco nesse processo, a proposta está fundamentada nos achados durante as entrevistas. É extremamente importante considerar as dificuldades apresentadas, as expectativas, as demandas e sugestões apuradas durante todo o processo de construção desse trabalho.

Para melhor compreensão da proposta de intervenção, esta seção será organizada em quatro subitens, apresentados a seguir. Apesar de estarem organizados separadamente, fazem parte de um somatório de ações que se articulam e são interdependentes.

O primeiro abordará a justificativa pela opção de um processo de formação à distância, somado à constituição de um espaço dialógico que contribua com a

consolidação, com o acompanhamento e monitoramento processo de implementação, compreendendo-os como instrumentos fundamentais à concretização e manutenção da Proposta Curricular na rede municipal.

O segundo tratará dos objetivos delineados para o plano de intervenção.

No terceiro, serão apresentados o organograma do plano e o detalhamento das ações, que articulam formação, acompanhamento e monitoramento.

Finalmente, no quarto subitem, serão tecidas considerações sobre a implementação de Plano de Ação Educacional, abrangendo aspectos de seu monitoramento e avaliação.

3.1.1. Justificativa

O processo de formulação da Proposta Curricular da Educação Infantil de Juiz de Fora foi realizado numa dinâmica de trocas entre os educadores em que as diversas oportunidades de debates e as idas e vindas dos documentos que circulavam entre as escolas e Secretaria de Educação propiciaram a participação direta ou indireta dos atores que atuavam na Infantil do município.

Esse movimento, analisado por diversos pesquisadores, como Teixeira (2012) e Ribeiro (2013) promoveu o partilhamento no processo de elaboração, permitindo, ou pelo menos buscando permitir que todos tivessem a oportunidade de se posicionar e sugerir adequações.

As educadoras entrevistadas apontam o processo de elaboração da Proposta como um processo rico e participativo, apesar de ressaltarem que, nos seminários, devido ao alto número de professores, a escolha da SE para realização dos fóruns de discussões fosse de trabalhar com representações das escolas.

Com relação ao processo de implementação, foram levantadas, na pesquisa, diversas dificuldades enfrentadas hoje, tanto no âmbito da Secretaria de Educação como no âmbito das escolas e creches.

As dificuldades mais relevantes identificadas no processo dialógico realizado com os participantes da pesquisa apontam para questões que interferem significativamente no processo de implementação.

Em primeiro lugar, foram registrados altos índices de rotatividade de profissionais nas turmas de Educação Infantil e na coordenação pedagógica, devido aos afastamentos da sala de aula por diversos fatores, como licenças médicas, prestação de serviço na própria Secretaria de Educação, aposentadorias, licenças

para estudos, entre outros. Tais fatores causam quebra na continuidade das discussões na escola, ocasionando a necessidade de estar sempre recomeçando as discussões com aqueles que chegam.

A segunda dificuldade identificada é a de estabelecer momentos de estudos e discussão e reflexão, ou seja, de formação em contexto fora dos momentos de reunião pedagógica, realizada mensalmente por um período de quatro horas nas escolas. As dificuldades se agravam principalmente no espaço das creches onde esses momentos foram suprimidos, o que dificulta a realização de um processo mais dinâmico de troca de experiências e de aprofundamento teórico necessário ao processo de implementação.

O número expressivo de profissionais que atuam na Educação Infantil também representa um desafio ao se pensar em ações com a participação de todos, em que todos, principalmente os professores, tenham espaço para se colocar e onde suas vozes possam ser ouvidas e contempladas.

Outro aspecto relevante foi a mudança de grande parte da equipe da Secretaria de Educação, mais especificamente do Departamento de Educação Infantil, que, de certa forma, passa, em outro âmbito, pelos mesmos processos de rotatividade vivenciados nas escolas. Tal constatação incide igualmente na necessidade de formação contínua da equipe técnica que realiza o acompanhamento e a orientação pedagógica das escolas. Num processo de implementação, essa equipe precisa estar se formando e buscando mecanismos de apoio que atendam aos processos de formação nas escolas e creches.

Os achados da pesquisa expõem aspectos positivos referentes às intencionalidades apresentadas nas falas registradas tanto no campo da SE quanto no campo das escolas, em que todos demonstram preocupações com o processo de implementação e sinalizam sobre o desejo de que ela se concretize. Todos foram unânimes em considerar a Proposta como um importante instrumento potencializador de formação de identidade em nível de rede municipal, definidos pela maioria como um “norte”, um “caminho”.

Diante de todos os aspectos explicitados, este PAE se justifica pela necessidade de formação dos profissionais da Educação Infantil e da criação de espaços que viabilizem a formação em contexto, nos quais as realidades e especificidades de cada unidade escolar sejam consideradas e repensadas, tomando como referência a Proposta Curricular da rede. A partir do

desencadeamento do processo dialógico e participativo no interior da escola/creche e da SE, os profissionais estarão mais bem instrumentalizados para repensar as Propostas Pedagógicas das unidades e reformulá-las em consonância com a Proposta Curricular.

Ao se formular o PAE, os pontos apresentados acima foram considerados, resultando numa proposta de formação e, ao mesmo tempo, de monitoramento dessa formação e do processo de implementação nos espaços educacionais do município de Juiz de Fora. Vários atores surgem como peças fundamentais na proposta de ação, sendo ressaltada, além dos professores que atuam na Educação Infantil, a importante participação dos técnicos da Secretaria de Educação, dos coordenadores pedagógicos que atuam nas escolas e dos integrantes do Comitê de Acompanhamento e Suporte Pedagógico (COMAPE).

3.1.2. Objetivo do Plano de Ação Educacional

A proposta deste PAE, conforme já descrito, tem o objetivo de contribuir para o aprimoramento do processo de implementação da Proposta Curricular com princípio demarcado no início do ano de 2013, apresentando sugestões de ações para a Secretaria de Educação, escolas e creches públicas e conveniadas, propiciando a todos a oportunidade de conhecimento, aproximação, discussão e ampliação da Proposta Curricular e buscando, paralelamente, conscientizar a todos do papel imprescindível de cada um nesse processo.

Quatro frentes de trabalho serão apresentadas. A primeira se trata da consolidação de um espaço na plataforma Moodle, criando uma sala de discussões e estudos para todos aqueles que atuam na Educação Infantil. A segunda envolve os coordenadores pedagógicos, tornando-os protagonistas nesse processo de implementação da Proposta, na qual serão os articuladores junto aos professores e educadores, junto à SE e ao COMAPE, solidificando uma ação conjunta/coletiva e participativa. A terceira se fundamenta na importância do registro como fonte de referência do processo desenvolvido, e a última, também fundamental, destina-se ao monitoramento do desenvolvimento do Plano e da política, com o objetivo de reconduzir ou traçar novos desenhos de estratégias a partir das demandas observadas.

Cabe esclarecer, antecipadamente, que essas quatro medidas devem se encontrar articuladas e integradas, com o objetivo de que ninguém na rede municipal deixe de ser contemplado ou deixe de ser ouvido.

No quadro 6a seguir, serão descritas as medidas a serem adotadas e seus objetivos:

Quadro 6: Ações e objetivos para o Plano de Ação Educacional (PAE)

1 - Formação dos profissionais da rede municipal	
Ação	Objetivos
<p>Processo de ensino à distância voltado para os profissionais Educação Infantil da rede municipal de Juiz de Fora (professores; coordenadores e diretores das escolas; creches públicas; instituições conveniadas e técnicas da SE).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Propiciar o conhecimento da Proposta Curricular àqueles que não participaram do processo de elaboração. - Recapitular o processo de construção da Proposta. - Oferecer suporte teórico através de depoimentos, palestras e textos de formação básica para os profissionais dessa área. - Criar um ambiente para a discussão teórica e prática e troca de experiências e materiais que contemplem a Proposta. - Formar uma rede dialógica entre as diversas instâncias da rede municipal.
2 - Remodelamento dos encontros mensais na SE com as Coordenadoras Pedagógicas das escolas e creches	
Ação	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Criar reunião de Coordenadores específica para a Educação Infantil, separando-a do grupo do Ensino Fundamental. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tratar mais especificamente das demandas da Ed. Infantil. - Promover o diálogo sobre o processo de formação e implementação nas escolas. - Valorizar o papel do coordenador enquanto agente formador e orientador do trabalho pedagógico no contexto educacional. - Aproximar o diálogo entre SE e escola através da representação dos discursos dos professores.
3 - Continuidade do processo publicações de cadernos temáticos da Educação Infantil	
Ação	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Criar comissão para seleção de material teórico e relato de experiências para dar continuidade à elaboração dos cadernos temáticos da Educação Infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar as discussões e estudos ocorridos na SE e no interior das unidades educacionais. - Registrar e dar visibilidade em toda a rede, da Proposta da Curricular da Educação Infantil, criando um espaço troca com as outras etapas da Educação Básica. - Valorizar os esforços de todos os profissionais envolvidos no processo de busca por melhor qualidade do atendimento, através da formação. - Divulgar as boas práticas pedagógicas a fim de estimular a promoção de melhores práticas. - Publicizar as ações desenvolvidas na rede municipal em prol do desenvolvimento da Educação Infantil do Município de Juiz de Fora.

4- Monitoramento	
Ações	Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> - Registro dos dados trazidos pelos coordenadores nas reuniões mensais na SE. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanhar os processos de formação no contexto de cada instituição. - Diagnosticar as demandas emergentes das unidades escolares. - Reconduzir ou reelaborar ações a partir das observações realizadas através dos registros.
<ul style="list-style-type: none"> - Visita <i>in loco</i> às escolas, realizadas pela equipe técnica do DEI/SE e pelo COMAPE. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanhar o processo de implementação da Proposta nas unidades escolares, com o objetivo de planejar e replanejar as ações inicialmente desenhadas. - Buscar informações com os atores no interior de sua realidade. - Observar a evolução do trabalho pedagógico.

Fonte: elaborado pela autora.

3.1.3. Etapas e detalhamento das ações

Para melhor compreensão do quadro sintético apresentado, no item que se inicia, serão apresentados os detalhamentos das ações, ancorados nas justificativas desencadeadoras de cada processo. Cabe retomar o esclarecimento de que, apesar de as ações estarem sendo apresentadas separadamente, elas se entrecruzam e se articulam durante todo o processo de execução do PAE.

a) Formação

A proposta de formação deste trabalho se baseia em estratégias que associem a formação em contexto e a continuada, almejando a possibilidade de que os profissionais se formem individualmente e, ao mesmo tempo, encontrem espaços de discussão coletiva no interior das unidades escolares, direcionando essas discussões para o enfrentamento das realidades locais.

Para Cestaro (2014), a formação continuada docente extrapola a promoção de cursos, palestras, seminários, devendo ser idealizada também dentro do ambiente de trabalho, buscando construir e reconstruir conhecimentos nas diversas interações que ocorrem nesse contexto, sejam elas com colegas, educandos, famílias. Acredita, ainda, que o desenvolvimento profissional se constitui no interior da instituição educativa.

A iniciativa de constituição de uma sala formação da Educação Infantil via plataforma Moodle, colocada à disposição dos profissionais da área, professores, coordenadores e diretores e demais funcionários, se justifica pelo argumento de que,

na rede municipal, existem diversos entraves que inviabilizam a formação dos profissionais.

Inicialmente, podemos citar a resistência, citada pela chefe do DEI, quanto ao fato de os professores participarem dos processos de formação no grupo de estudo da SE nos horários de extraclasse, o que faz com que o esforço e os gastos com a manutenção desses cursos sejam subutilizados. Em seguida, segundo registros disponíveis nas entrevistas, o alto número de profissionais na rede e conveniadas dificulta encontrar locais e organizar infraestruturas que comportem e acomodem todos os profissionais, por esta razão os seminários por representação aconteceram no período de elaboração. Outro motivo foi levantado nos discursos das gestoras das creches, que ainda não possuem o momento destinado às reuniões pedagógicas no interior das creches, inviabilizando momentos de discussão e reflexão. E, finalmente, porque a formação à distância permitirá que nos momentos das reuniões pedagógicas nas escolas sejam momentos de debates sobre os temas oferecidos na plataforma, otimizando o tempo.

Aragão e Bruno (2014), através de estudo científico, demonstram que a implementação de uma plataforma Moodle no ambiente *online* de comunicação para os profissionais da Educação Infantil nas escolas públicas pode contribuir para uma formação continuada dos professores. A plataforma Moodle também poderá ser utilizada para a atualização, divulgação e debates sobre a Implementação da Proposta Curricular na Educação Infantil no Município citado.

Barreto (2008) contribui com essa reflexão, argumentando:

No sentido de romper com as perspectivas reducionistas, é preciso considerar que, justamente para que as TIC abram novas possibilidades para a educação, devem promover o enriquecimento da formação e do trabalho docente. (BARRETO, 2008, p. 141)

Um curso à distância, conforme Torres (2007), pode possibilitar o acesso à diversas pessoas, independente de local ou horário, possuindo flexibilidade metodológica, ampliando o intercâmbio de ideias

A proposta consiste na criação de uma sala de formação que, inicialmente, apresentará um histórico da formulação da Proposta Curricular, construído com a participação do consultor que acompanhou e orientou o direcionamento dos

trabalhos durante o período destinado à elaboração e dos demais profissionais envolvidos no processo.

Para tanto, o conteúdo da formação deverá ser enriquecido com o relato de como a Proposta foi construída por meio de depoimentos de gestores, coordenadores e professores que tenham participado ativamente do processo naquela época. Além dos depoimentos disponíveis na plataforma, será apresentado o material teórico básico que subsidiou as discussões e ajudaram a tecer todo o texto do documento. Como material para formação dos atuais professores e gestores que hoje atuam na Educação Infantil, serão oferecidos na plataforma um material de leitura, documentos reguladores da Educação Infantil, textos que foram considerados pelos próprios consultores como fundamentais e que julgam importantes para a formação dos profissionais.

Os assuntos deverão ser apresentados em módulos, com tempo de duração a ser discutido numa reunião com gestores e coordenadores pedagógicos, já que estes serão responsáveis pelo incentivo e dinamização dos trabalhos no ambiente escolar.

Outro ambiente deverá ser disponibilizado para que se torne lócus de apresentação de experiências positivas, estimulando as escolas a divulgar o trabalho desenvolvido.

Santos (2010), ao tratar da educação *online* em diferentes contextos, aponta:

Cada vez mais sujeitos e grupos de sujeitos, empresas, organizações, enfim, espaços multidiferenciais de aprendizagem vem lançando mão desse conceito e promovendo a difusão cultural de suas ideias, potencializando a democratização da informação, da comunicação e da aprendizagem entre os indivíduos geograficamente dispersos, seja como elemento potencializador da educação presencial e/ou da educação à distância. (SANTOS, 2010, p. 37-38)

Espera-se, portanto, que o espaço disponibilizado crie a possibilidade de maior integração entre os profissionais da rede municipal, possibilitando o crescimento profissional e discussões sobre a prática pedagógica, ampliando, desta forma as possibilidades de formar uma rede dialógica entre os profissionais que atuam na Educação Infantil.

Ao Departamento de Educação Infantil(DEI), caberá, juntamente com o Departamento de Planejamento Pedagógico e de Formação (DPPF), organizar a plataforma e alimentá-la, contando, para isso, com as técnicas do Departamento de Educação Infantil, que, nesta proposta, assumem a responsabilidade de planejar e elaborar o conteúdo dos módulos. Dessa forma, ao buscar material para subsidiar as discussões nas escolas e creches, estariam se formando, enquanto organizam a formação dos profissionais que atuam nas unidades escolares.

Buscando as contribuições de Freire quanto ao processo de formação, concordamos com a afirmação do autor ao afirmar que “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. [...] quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 25).

Freire (1996) explicita claramente o caráter dinâmico e rico existente nos processos de formação, de ensino e aprendizagem, trazendo reflexões sobre as possibilidades de ampliação de conhecimento e de crescimento àqueles que compartilham dos momentos de interação e troca enquanto se forma e é formado e se aprende e ensina. Reconhece relação de interdependência e a imprescindível contribuição de todos os atores envolvidos nos processos formação.

No âmbito das escolas, a proposição é de que a posição do agente articulador e formador seria de responsabilidade do coordenador pedagógico, que deverá incentivar, provocar discussões e organizar as reuniões pedagógicas de modo que o conteúdo do material oferecido na plataforma seja estudado e discutido coletivamente nessas reuniões.

O coordenador pedagógico, então, passaria a ter um papel bem delineado de sua função no processo de implementação, como agente formador, como articulador e, também, como representante das unidades educacionais. Ele seria o elo que faria as pontes entre professores/gestores, gestores/professores SE/professores, professores/SE, professores/demais instituições, demais instituições/professores. Seria o responsável pelas idas e vindas de documentos, relatos, demandas, inquietações.

Ao coordenador pedagógico, caberá buscar o rompimento com a fragmentação e o distanciamento entre os segmentos citados acima, ao participar ativamente do trabalho coletivo visando ao planejamento e ao redirecionamento necessários.

b) Criação de reuniões específicas para coordenadores pedagógicos da Educação Infantil na Secretaria de Educação

A fim de buscar um espaço destinado ao diálogo sobre a implementação da Proposta de Educação Infantil no município de Juiz de Fora e, paralelamente, possa ocorrer discussões sobre formação, implementação e monitoramento, como parte integrante da proposição, surge a necessidade de separação de parte das reuniões de coordenadores pedagógicos, que atualmente ocorre com a participação da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Tal ação visa a ampliar o espaço dialógico para a promoção de discussões e decisões específicas da Educação Infantil. Inicialmente, até que as ações estejam bem delineadas, a proposta é de que seja realizada apenas uma reunião geral (Ensino Fundamental e Educação Infantil) por semestre. As demais reuniões seriam específicas com pautas voltadas preferencialmente para a implementação da Proposta Curricular. A frequência com que ocorrerão esses encontros estará sendo avaliada e modificada conforme demanda apresentada no decorrer do processo.

A flexibilidade da proposta oportunizará as adequações necessárias a partir da avaliação dos próprios coordenadores em consonância com a SE.

As reuniões, inicialmente, se tornarão espaços de definição de caminhos a serem tomados no processo de formação, onde coordenadores trarão as vozes dos profissionais das instituições e levarão coordenadas constituídas em acordo com a Secretaria de Educação. Então, o coordenador pedagógico será o elemento que levará a demanda, que escutará e discutirá as orientações da Secretaria, que fará uma ponte com professores, funcionará como tutor desse processo de formação que estará acontecendo.

Nessas reuniões, deverá estar presente toda a equipe do departamento de Educação Infantil, com prioridade às pessoas que estarão à frente nesse processo de formação e alimentando a plataforma. Deverão estar presentes representantes do setor de formação e do COMAPE que realizam e planejam ações de caráter pedagógico nas unidades educacionais.

Ao buscar incluir as creches nesse processo, apresento duas opções que deverão ser avaliadas pelas creches e pela SE. A primeira é a de que uma das reuniões que ocorrem mensalmente na SE possa ter o mesmo objetivo das reuniões pedagógicas das escolas municipais. A segunda opção é a de que os coordenadores de toda a rede, sejam eles de escolas e creches públicas ou

conveniadas, possam estar todos incluídos numa grande reunião de coordenadores quando aquelas ocorrerem separadas do Ensino Fundamental.

Além disso, pretende-se que essas reuniões se transformem numa oportunidade compartilhamento de experiências vivenciadas nas suas escolas, assim como num espaço onde os próprios profissionais da Secretaria de Educação possam dialogar sobre orientações relativas à avaliação e atualização das propostas pedagógicas da Educação Infantil.

c) Continuidade do processo de consolidação de publicações de cadernos temáticos da Educação Infantil

O registro no campo educacional é material imprescindível para a compreensão dos caminhos percorridos e análise das trajetórias pelas quais os atores passaram e atuaram, possibilitando a retomada do processo, a avaliação dos avanços, assim como o delineamento de etapas posteriores.

Segundo Proença (2007), o registro é importante para além da manutenção da memória, abrangendo perspectivas de reflexão e de identidade. Para a autora, “[...] o movimento de ir e vir ao próprio texto torna-o poderosa fonte de consulta e de auto-referência, de teorização da própria prática” (PROENÇA, 2007, p.13).

Diante da grande rotatividade enfrentada pela rede municipal de educação, torna-se necessário o registro desses caminhos e das contribuições dos atores em todos os âmbitos, como um meio de preservar a identidade da rede e valorizar os esforços somados na construção de uma educação que pretende buscar melhor qualidade.

As publicações das Linhas Orientadoras, da Proposta Curricular e do Caderno Temático da Educação Infantil demarcam o enredo de uma história que vem sendo construída passo a passo na rede municipal e que diz muito sobre a sua realidade, seus objetivos e suas realizações. Por esse motivo, a prática do registro e da possibilidade de que todos tenham acesso a essa história se torna importante como memória do processo e um instrumento de reflexão e autoformação.

Vasconcelos (2007) argumenta que a documentação pedagógica faz parte do trabalho de qualquer educador consciente, pois, através dele, o trabalho pode ser reformulado, analisado.

Ao se refletir sobre os registros e sua divulgação, deve-se salientar que esse processo se torna um meio de democratização das informações, do conhecimentos e dos percursos da prática educativa.

d) Acompanhamento e monitoramento

O monitoramento da implementação requer participação ativa de todos os envolvidos no processo, através de registros dos avanços e das dificuldades enfrentadas no cotidiano. Requer dos participantes um olhar atento, com o objetivo de coletar dados, acompanhar e avaliar o andamento das ações.

Weiss (1997) sinaliza que muitos programas não são “terminados”, usando o exemplo da grade curricular, afirmando que esta não termina ao ser publicada e distribuída. Nessa mesma direção, afirma ainda:

Os programas continuam a se adaptar e transformar, respondendo a diversas condições dentro e fora da agência que os promove. Por razões boas ou ruins, os executores e os gerentes dos programas modificam depois o que estão fazendo. Essas mudanças podem ocorrer porque é possível aprender estratégias melhores por meio da prática, ou por causa da demanda dos clientes, da perda de um diretor carismático, da contratação de uma equipe com habilidades diferentes, de uma mudança de sentimentos da comunidade, para levantar o moral da equipe, e vários outros motivos. Permanece, portanto, a necessidade da equipe do programa receber informações “formativas”, ou seja, que ajudem a melhorá-lo. (WEISS, 1997, p. 41)

A ideia de planificação partilhada, já abordada anteriormente no corpo do texto, exige não somente a formulação partilhada, mas também a implementação e o monitoramento partilhado. Portanto, a proposta de monitoramento segue a mesma concepção, buscando dar continuidade às características dos processos eleitos no início do desenho da política de formulação da Proposta Curricular de Educação Infantil para o Município de Juiz de Fora. Logo, as reuniões de coordenadores pedagógicos se constituem como primeiro espaço de monitoramento, em que a coordenação das escolas, periodicamente, possa trazer bimestralmente para as reuniões a avaliação que a escola faz do processo de implementação e da sua própria proposta pedagógica inspirada na proposta municipal.

Quanto ao COMAPE, articulado com o Departamento de Educação Infantil, participará do processo de monitoramento da implementação da Proposta e do

andamento da formação à distância através das visitas de cunho pedagógico que realizam durante o período letivo. Portanto, pode-se perceber que estará se formando uma cadeia de ações desenvolvidas de maneira articulada com o propósito de oferecer todo o suporte à implementação da Proposta. Finalmente, no interior das unidades escolares, a avaliação se transformará em pauta nas reuniões pedagógicas.

Quanto à possibilidade de monitoramento, na SE, do envolvimento dos profissionais na formação via plataforma Moodle, cabe ao gestor do órgão central, na figura do Secretário de Educação, optar ou não por realizar o acompanhamento da movimentação dos acessos pelos profissionais da rede.

3.1.4. Monitoramento e avaliação do Plano de Ação Educacional

O PAE será monitorado e avaliado, considerando-se os retornos das coordenadoras quanto ao que está sendo realizado nas escolas, através do acompanhamento da participação dos profissionais na formação via plataforma Moodle, nas devolutivas e avaliações realizadas com os coordenadores pedagógicos e, finalmente, a partir de relatórios confeccionados pelos técnicos do DEI e COMAPE nos retornos das visitas *in loco*.

Com ênfase numa gestão participativa, as avaliações semestrais deverão ser discutidas e redimensionadas juntamente com os representantes das unidades educacionais e com os demais setores envolvidos. Nesse sentido, os entraves e obstáculos encontrados deverão ser amplamente discutidos, até que se chegue num consenso de como reorganizar as ações previstas.

O quadro 7 vem apresentar todo esquema do Plano de Ação Educacional de forma detalhada.

Quadro 7: Quadro esquemático/Plano de Ação Educacional: Implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil: processo de formação

A execução do PAE proposto requer que as medidas apresentadas abaixo estejam ocorrendo paralelamente e articuladas		
Medida 1 - Criar Plataforma Moodle		
Ações	Responsabilidade	Local
Criação de ambiente virtual na Plataforma Moodle onde todos os profissionais da Educação Infantil terão acesso às informações nele contidas.	Secretaria de Educação	Secretaria de Educação e Setor de Informatização da Prefeitura de Juiz de Fora.
Reunião com equipe com equipe dos departamentos de Educação Infantil - DEI, de Planejamento Pedagógico e de Formação - DPPF e representantes do COMAPE, para apresentação da proposta.		
Agendamento e realização de reunião com gestores e coordenadores pedagógicos que atendem à Educação Infantil para apresentação da proposta e definição do início do processo.	Secretaria de Educação	Auditório a Secretaria de Educação.
Organização e elaboração de material para alimentar a plataforma.	DPPF e DEI	Secretaria de Educação
Apresentação da proposta no âmbito das escolas.	Diretores e coordenadores pedagógicos	Reuniões separadas em cada unidade educacional.
Oferecimento de Cursos explicativos de acesso à plataforma Moodle aos profissionais da Educação Infantil que necessitem de orientação.	Departamento de Formação	Laboratórios de informática da rede municipal
Organização do processo de estudo no interior das escolas / creches.	Coordenação Pedagógica	Nas unidades educacionais.
Acompanhamento da participação do curso na plataforma.	Técnicos do DEI	Secretaria de Educação
Acompanhamento das reuniões para estudo e discussões nas escolas/creche	Técnicos do DEI e do COMAPE	Nas unidades educacionais
Apresentação da avaliação do desenvolvimento do processo na escola/creche	Coordenadores pedagógicos	Na Secretaria de Educação

Definir de conteúdos e temas que comporão para inserção na plataforma após processo de apresentação da proposta e disponibilização dos conteúdos básicos da Proposta.	Coordenadores pedagógicos, técnicos do DEI, do COMAPE e do DPPF	SE nas reuniões mensais de coordenadores pedagógicos de coordenadores pedagógicos
Medida 2 - Criar reuniões específicas de coordenadores pedagógicos da Educação Infantil		
Ações	Responsabilidade	Local
Separação das reuniões mensais de Coordenadores Pedagógicos, com espaço para discussões das demandas da Educação Infantil, separadas do Ensino Fundamental	Secretaria de Educação	Auditórios de Secretaria de Educação
Apresentar a proposta de desvinculação das reuniões para as escolas	Secretaria de Educação	Secretaria de Educação
Organizar cronograma de reuniões, mantendo apenas uma reunião geral (EF e EI) com todos os coordenadores da rede municipal por semestre.	Secretaria de Educação	Reuniões na Secretaria de Educação
Incluir as coordenadoras das creches nas reuniões de coordenação pedagógica.	Secretaria de Educação	Reuniões na Secretaria de Educação
Estabelecer junto aos coordenadores os objetivos da reunião e a dinâmica de formação nas unidades educacionais e dos retornos para delineamento das ações e prazos.	Secretaria de Educação	Reuniões na Secretaria de Educação
Através da tutoria do processo de formação dos professores, que serão disponibilizados na formação à distância na plataforma Moodle, o coordenador em articulação com professores levantará as demandas, dificuldades, expectativas, o que eles não estão conseguindo resolver.	Coordenadores pedagógicos	Unidades Educacionais
Realizar processo dialógico entre SE e escolas, através da coordenação pedagógica para apuração das demandas das unidades educacionais e definição de novos temas para alimentar a plataforma e redefinir ações.	Secretaria de Educação	Reuniões na Secretaria de Educação

Criar pautas para a reunião, que vão ser progressivamente atendidas a partir das demandas trazidas dos professores/escola.	Secretaria de Educação	Reuniões na Secretaria de Educação
Discutir as pautas nas reuniões com coordenadores e estas têm que ser lavadas e discutidas dentro da própria escola e, ao mesmo tempo.	Secretaria de Educação e coordenadores pedagógicos	Reuniões na Secretaria de Educação e nas escolas
Medida 3 - Continuidade no processo de publicações para orientação e divulgação do trabalho pedagógico desenvolvido na rede.		
Ações	Responsabilidade	Local
Incluir, no orçamento destinado à Educação, Infantil recurso necessário à publicação do caderno temático.	Secretaria de Educação	Secretaria de Educação
Buscar junto às unidades escolares registros de boas práticas pedagógica e do processo de formação.	DEI/COMAPE/Gestores/Coordenadores	Secretaria de Educação e unidades educacionais
Analisar e organizar o material a ser publicado nos cadernos (metodologias desenvolvidas, relatos, registros iconográficos, etc.).	DEI, COMAPE, DPPF, gestores, coordenadores	Secretaria de Educação
Buscar material teórico para aprofundamento das discussões e ampliação da Proposta Curricular.	Equipe técnica do DEI, DPPF, em parceria com Universidades Parceiras	Secretaria de Educação
Criar reuniões semanais para estruturação do caderno	DEI/DPPF/COMAPE/Representação das escolas (gestores e coordenadores)	Secretaria de Educação
Medida 4 - Monitoramento do processo via plataforma Moodle e implementação da Proposta Curricular		
Ações	Responsabilidade	Local
Visitas <i>in loco</i> nas escolas e creches do município.	DEI e COMAPE	Unidades educacionais
Elaboração de registros sobre acompanhamento da participação dos profissionais no processo de formação, tanto na plataforma, quanto nos espaços da reunião pedagógica, ou outros espaços.	DEI e COMAPE com base nos registros das escolas	Secretaria de Educação/ DEI/COMAPE
A partir dos registros de acompanhamento e monitoramento, realizar avaliação sobre processo de implementação na rede municipal como um todo.	Secretaria de Educação e Representantes dos Coordenadores Pedagógicos	Reuniões na Secretaria de Educação

Criar espaços de replanejamento e correção de rumos.	Secretaria de Educação e representantes dos coordenadores pedagógicos e gestores das unidades educacionais	Reuniões na Secretaria de Educação
Apresentação de novas propostas e ações estratégicas.	Representante da SE e do grupo de coordenadores	Reuniões na Secretaria de Educação

Fonte: elaborado pela autora.

As ações aqui prescritas foram projetadas através de estudos contínuos e programados no intuito de aprimorar todo o processo de Implementação na Educação Infantil. Não implica, no entanto, que não possa haver mudanças ou adaptações futuras, de acordo com as necessidades apresentadas no decorrer do seu desenvolvimento, a partir da escuta das interpretações e das demandas dos docentes, coordenadores e gestores. Uma proposta que se pretende participativa e democrática envolve os atores e as diversas instâncias no processo, tornando-se, também, flexível a mudanças ou sugestões, conforme as especificidades de cada contexto que emergem no decorrer da ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como foco conhecer e analisar o processo de implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil no município de Juiz de Fora, que, oficialmente, teve início no começo do ano de 2013, após a publicação do documento intitulado “Educação Infantil: a construção da prática cotidiana”. A partir das informações obtidas no decorrer desta pesquisa, foram identificados problemas, demandas, expectativas e possibilidades que propiciaram a viabilização da elaboração um Plano de Ação Educacional (PAE), cuja finalidade se direciona em buscar caminhos que possam contribuir com o processo de implementação da Proposta nas instituições educacionais pertencentes à rede municipal de ensino.

Como fator positivo, pode-se destacar a aceitação da Proposta tanto por parte da nova gestão da Secretaria de Educação quanto das educadoras das escolas pesquisadas, fator que sinaliza para uma maior possibilidade de adesão do processo de implementação. Outro fator positivo é que a Secretaria já possui espaços que, reorganizados, podem contribuir para o avanço da implementação. Podem-se citar, neste quesito, os espaços de reuniões pedagógicas, da plataforma Moodle, assim como o espaço físico do Centro de Formação, cuja revitalização, realizada no ano de 2014, ampliou a capacidade de atendimento aos educadores.

As informações obtidas durante as entrevistas possibilitaram a constatação de que a concretização da implementação da Proposta Curricular se encontra intimamente ligada a diversos fatores dificultadores, como a rotatividade dos profissionais, obstando a continuidade e avanço das discussões no interior das escolas e creches; a ineficiência e/ou insuficiência dos tempos e espaços destinados ao estudo e aprofundamento das concepções e metodologias que integram o conteúdo do documento; e a necessidade de maior articulação entre as ações das unidades escolares e da Secretaria de Educação, no que se refere à consolidação da implementação.

Quanto à questão da rotatividade, os discursos, em todos os âmbitos da educação municipal, se direcionam para a necessidade de reflexão sobre o problema. Talvez seja necessário pensar em políticas que se fundamentem nas causas dessa movimentação na rede, nas possibilidades de minimização do problema e no planejamento a médio e longo prazo rumo à organização de um

quadro de profissionais que garanta, pelo menos, uma porcentagem mínima de efetivos, permitindo, dessa forma, a continuidade das políticas educacionais em andamento.

Apesar de tais fatores serem significativamente demarcadores de limites quanto ao sucesso da política, foram percebidas, igualmente, nas declarações das entrevistadas, em todos os âmbitos, a crença na importância da Proposta enquanto possibilitadora de formação de uma identidade na rede municipal.

Foram encontradas evidências quanto à importância de se investir em momentos de formação e discussão, tanto nos espaços da Secretaria de Educação quanto no interior das unidades educacionais, assim como também foram constatadas preocupações quanto à formação dos profissionais contratados que passam pelo processo de rotatividade permanente, os quais, muitas vezes, são impedidos de criar um vínculo com as unidades educacionais e uma identidade dentro da própria rede municipal, fato decorrente da transitoriedade de sua permanência nos espaços em que atuam.

Compreendendo as singularidades de cada espaço educacional, somadas à necessidade de integração das ações pensadas e realizadas em cada contexto, o Plano de Ação Educacional buscou a superação do desafio de promover a articulação dessas realidades e consolidar um processo de formação que incluía a todos, possibilitando, dessa maneira, maiores possibilidades de sucesso da implementação.

Para tanto, foram pensadas estratégias que viabilizassem um processo mais dialógico e participativo, buscando referência no modelo de compartilhamento dos planejamentos, das ações e do monitoramento, mesmo modelo utilizado no decorrer do período de elaboração da Proposta, visto que este foi considerado pelos entrevistados como uma metodologia enriquecedora e inclusiva.

As propostas presentes nesta dissertação buscam se fundamentar na importância do envolvimento de todos os atores envolvidos com a educação para a infância. Tais atores são professores, coordenadores e gestores que atuam tanto nos ambientes escolares como na Secretaria de Educação, primando, assim, por uma política de gestão participativa, colaborativa e democrática.

Desta forma, a proposta busca uma relação eficiente com o grupo de profissionais que atuam mais diretamente com o fazer pedagógico, ou seja, com o professor, que é compreendido nesse processo como sujeito ativo e protagonista

dentro da política de consolidação da Proposta Curricular. Portanto, não sendo compreendido como “depositário”, termo utilizado por Condé (2012), da política, mas como aquele que pode garantir o sucesso da mesma em consonância com os demais atores.

Assim, recorrendo às palavras de Condé (2012, p. 94), afirmamos que “[...] a relação deficiente com o público alvo, tratando-o como depositário da política e não como sujeito ativo para o seu sucesso”, pode causar transtornos no processo destinado à implementação.

Outro ponto relevante diz respeito à dinamização do papel do coordenador pedagógico, ressignificando-o como elemento que articula, forma, informa e monitora os processos pedagógicos. É esse profissional quem estabelece relações importantíssimas nas organizações pedagógicas do contexto escolar e nas negociações e representações na Secretaria de Educação, fazendo, desse modo, o papel de intermediador da relação Secretaria/escola e escola/Secretaria.

Almeja-se que as reflexões realizadas neste trabalho sejam consideradas apenas como ponto de partida para o alcance do objetivo de consolidação da Proposta Curricular no município de Juiz de Fora.

As ações propostas nesta dissertação pretendem ser consideradas como um início de diálogo em que o texto e a prática serão construídos e constituídos a partir das trocas e negociações estabelecidas entre todos os atores, todos eles indispensáveis, através do diálogo, da ação e da reflexão.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de. Os professores diante das mudanças educacionais. In: VIGGIANI, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves da (org.). **Formação do educador e avaliação educacional: organização da escola e do trabalho pedagógico**. São Paulo: Editora Unesp, 1999. v.3. p. 249-261.
- ALVES, Alessandra Maia Lima. **Educação Infantil em Juiz de Fora/MG: Escolas Municipais de Educação Infantil – EMEIS e suas políticas Públicas de 1980 a 1996**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2008.
- AMANTEA, Alejandra; CAPELETTI, Graciela; COLS, Estela; FEENEY, Silvina. Propostas curriculares na Argentina: tradições disciplinar, da didática geral e das didáticas especiais. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo, Cortes, 2006. p. 39-67.
- APPLE, M. (1996). Power, meaning and identity: critical sociology of education. **British Journal of Sociology of Education**, United States, 17, 125 -144.
- ARAGÃO, Maria Darcilene. (org.). **Trajetórias de pesquisas em creches e escolas de Educação Infantil**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2014.
- _____; BRUNO, Adriana Rocha. Plataforma Moodle: espaço múltiplo e potencializador de comunicação e formação entre profissionais da escola pública. In: ARAGÃO, Maria Darcilene. (org.). **Trajetórias de pesquisas em creches e escolas de Educação Infantil**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2014.
- BALL, S. J. **Education Policy and Social Class – The selected works of Stephen J. Ball**. London: Routledge, 2006.
- BALL, S. J; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992. In: MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Artigo publicado em 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 14 out.2014.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Os resultados da avaliação de propostas curriculares para a Educação Infantil dos municípios brasileiros. In: SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, 1, 2010, Belo Horizonte **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte, 2010. Disponível em portal. mec.gov.br/index.php. Acesso em: 10 mar. 2014.
- BARRETO, Raquel Goulart. A presença das tecnologias. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2008. p.141- 156.

BRASIL. **Constituição Federal**. Senado Federal, Brasília, DF, 1988.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990, retificado em 27 set. 1990.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996a.

_____. Lei nº 9.424 (1996). Criação do FUNDEF – **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério**.

_____. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Propostas Pedagógicas e Currículos em Educação Infantil**. Brasília, DF, 1996b.

_____. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006c.

_____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEB, 2006a.

_____. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasília: 2006b.

_____. Presidência da República. **Lei Orgânica da Assistência Social**, Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, publicada no Diário Oficial da União de 8 de dezembro de 1993.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010a.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009b.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEF, 1998a.

BROOKE Nigel. (org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte, 2012.

CAMPOS, Maria Malta. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças** / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. 44 p.

CERISARA, Ana Beatriz. O Referencial Curricular nacional para a Educação Infantil no Contexto das Reformas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 326-345, set. 2002.

CESTARO, Patrícia Maria Reis. Formação em contexto: possibilidade de reflexão e (re)significação da prática educativa. In: ARAGÃO, Maria Darcilene (org.). **Trajetórias de pesquisas em creches e escolas de Educação Infantil**. Juiz de Fora. Ed. UFJF, 2014.

CONDÉ, Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. Responsabilização na Educação. Pesquisa e Debate em Educação. **Revista do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública**, Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 2, n. 2, Juiz de Fora. 2012. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/24/22> > Acesso em: 20 de ago. 2014.

DEMO, Pedro. **Participação é uma conquista**: noções de política social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FELÍCIO, Helena Maria Santos; POSSANI, Lourdes de Fátima. Análise crítica de currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículos sem Fronteiras**, v. 13, n. 1, p. 129-142, jan./abr. 2013. Disponível em: www.curriculossemfronteiras.org. Acesso em: 10 ago.2014.

FERNANDES, Maria José da Silva. As recentes reformas educacionais paulistas na visão dos professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n.3, p. dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000300005&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 dez.2014.

FRANCO, Francisco Carlos. **A coordenação pedagógica e a educação de jovens e adultos**. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.

GOMEZ, A. J. Ensino para a compreensão. 1998. In: FELÍCIO, Helena Maria Santos; POSSANI, Lourdes de Fátima P. **Análise crítica de currículo: um olhar sobre a prática pedagógica**. Artigo publicado em 2013. Disponível em: www.curriculossemfronteiras.org. Acesso em: 10ago.2014.

GONDRA, José Gonçalves (org.). **História infância e escolarização**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002.

GRACINDO, Regina Vinhaes. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática. Exigências, práticas, perfil e formação. **Revista Retratos da Escola**,

Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun. 2009. Disponível em:
<<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

JUIZ DE FORA. Conselho Municipal de Educação. RESOLUÇÃO N.º 001/2013 – CME – DE 01 DE OUTUBRO DE 2013 – Dispõe sobre o registro e a regularização de funcionamento das Instituições de Educação Infantil (Públicas, Privadas e Conveniadas) destinadas à criança, na faixa etária de zero a cinco anos, no município de Juiz de Fora. **Diário oficial eletrônico do município de Juiz de Fora**, Juiz de Fora, MG, 2 out. 2013. Disponível em:
https://pjf.mg.gov.br/e_atos/e_atos_vis.php?id=27412. Acesso em: 27 out. 2014.

_____. Decreto do Executivo 09789 de 27/02/2009 (revogada). Regulamenta a organização e as atribuições da Secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF, instituída pela Lei n.º 10.937, de 03 de junho de 2005, revoga o Decreto n.º 8591, de 08 de julho de 2005 e dá outras providências. **JF Legis**. Disponível em:
<http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_numero_exec.php>. Acesso: 27 out. 2014.

_____. Decreto do Executivo 08591 de 08/07/2005 (revogada) Regulamenta a organização e as atribuições da Secretaria de Educação de Juiz de Fora – SE/JF, instituída pela Lei n.º 10.937, de 03 de junho de 2005, e dá outras providências. **JF Legis**. Disponível em: <http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_numero.php>. Acesso em: 27 out. 2014.

_____. Decreto n.º 11.962 - de 12 de maio de 2014. Regulamenta a organização e as atribuições da Secretaria de Educação, instituída pela Lei Municipal n.º 10.000, de 08 de maio de 2001 e alterações posteriores. **JF Legis**. Disponível em:
<http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_norma.php?chave=0000037477>. Acesso em: 10 out. 2014.

_____. Portaria do Diretor 02002 - SE de 12/05/2014 Cria Comitê de Acompanhamento e Suporte Pedagógico (COMAPE) e dá outras providências. **JF Legis**. Disponível em: <http://www.jflegis.pjf.mg.gov.br/c_numero_exec.php>. Acesso em: 27 out. 2014.

_____. Secretaria de Educação. **A Prática Pedagógica na Educação Infantil - Diálogos no cotidiano**. Juiz de Fora, 2011.

_____. Secretaria de Educação. **Boletim da Coordenação Pedagógica**. Juiz de Fora, ano 1, n. 1, fev. 2012a.

_____. Secretaria de Educação. **Boletim da Coordenação Pedagógica**. Juiz de Fora, ano 1, n. 2, jun. 2012b.

_____. Secretaria de Educação. **Boletim da Coordenação Pedagógica**. Juiz de Fora, ano 1, n. 3, set. 2012c.

_____. Secretaria de Educação. **Boletim da Coordenação Pedagógica**. Juiz de Fora, ano 1, n. 4, nov. 2012d.

_____. Secretaria de Educação **Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal**

de Juiz de Fora. Juiz de Fora, n. 1, dez. 2005.

_____. Secretaria de Educação. **Diretrizes Educacionais para a Rede Municipal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, n. 2, dez. 2006.

_____. Secretaria de Educação. **Educação Infantil: A Construção da Prática Cotidiana**. Juiz de Fora, 2010.

_____. Secretaria de Educação. **Linhas Orientadoras para Educação Infantil nas Escolas da Rede Municipal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, 2008.

_____. Secretaria de Educação. **Programa de Educação Infantil**. Juiz de Fora, 1996.

_____. Secretaria de Educação. **Resultado do Estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil e Análise da Proposta Existente na Rede Municipal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, [2000?].

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. **Currículo e Educação Infantil: creches e pré-escolas**. Significado do termo currículo. Currículo da educação infantil de qualidade e instrumentos de implementação. Texto comentado pela Coordenadora-geral de educação Infantil do MEC. Dezembro, 1994.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade**. Brasília, DF, 2006. p. 19-21.

_____. **A Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. As Crianças de 0 a 6 Anos nas Políticas Educacionais no Brasil: Educação Infantil e Fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 797- 818, out. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2013.

_____. **Propostas Pedagógicas ou Curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate**. 2001. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/tsoniak>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

_____. **Propostas Pedagógicas de Educação Infantil: subsídios para uma leitura crítica**. Texto encomendado pela Coordenação-Geral de Educação Infantil do MEC, em novembro de 1994 (mimeo).

KRAMER, Sonia et al. **Formação de profissionais da Educação Infantil no Estado do Rio de Janeiro: relatório de pesquisa**. Rio de Janeiro: Ravil, 2001.

HAVELOCK, R. G; HUBERMAN, A. M. Resolução de problemas educacionais. 1997. In: BROOKE, Nigel. (org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte, 2012.

KUHLMANN JUNIOR, Moisés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 65-88. mar. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16830.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

LEITE, Maria Cecília Lorea; HYPOLITO, Álvaro Luiz Moreira. Modos de gestão, currículo e desempenho escolar. **Espaço do Currículo**, v.3, n.2, pp.535-547, set. 2010/mar. 2011. Disponível em: <[file:///C:/Users/Egle/Downloads/9664-12056-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Egle/Downloads/9664-12056-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2014.

LEITE FILHO, Aristeo. Proposições para uma Educação Infantil cidadã. In: GARCIA, Regina Leite; LEITE FILHO, Aristeo (orgs.). **Em Defesa da Educação Infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEMOS, Vera Lúcia Matos. **Educação Infantil: Políticas Educacionais na Rede Municipal de Juiz de Fora no Período de 1975a 1985**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

LIMA, Lilian Aparecida. **Ensino Fundamental de nove anos: repercussões da Lei: nº11.274/2006 na proposta curricular da rede municipal de ensino de Juiz de Fora**. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (org.). O pensamento curricular no Brasil. In: **Currículo: Debates contemporâneos**. Série cultura, memória e currículo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Democracia nas políticas de Currículo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 700-715. Set. 2012. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v42n147/v42n147a03.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

LOPES, Jader Janer Moreira *et al.* Caminhos conjuntos: construindo políticas para a educação da infância. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana G. de (Orgs.). **As Políticas Públicas para a Educação no Brasil Contemporâneo: Limites e contradições**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011, p. 208-21.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de (orgs.). **Livro de Estudo: módulo II. Unidade III**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, Secretaria de Educação à Distância, 2005. 70 p. (Coleção ProInfantil; Livro de estudo: Módulo II, vol. 2).

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 7, n. 94, p.

47-69, jan./ abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 14 out. 2014.

MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de. Novas políticas curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. In: PEREIRA, Maria Zuleide Costa; LIMA, Idelsuite de Souza. **Currículo e políticas educacionais em debate**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012. p. 137-150.

MATE, Cecília Hanna. O coordenador pedagógico e as reformas pedagógicas. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; CHRISTOV, Luíza Helena da Silva. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo. Edições Loyola, 2001. p. 71-76.

MELLO, Adriana Marotti de. **Reflexões sobre propostas pedagógicas e currículo**. Texto encomendado pela Coordenação-Geral da educação Infantil do MEC, em dezembro de 1994 (mimeo).

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. O currículo como política cultural e a formação docente, 2002. In: PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares: referências para análise**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?** (Consulta Pública). Ago. 2010.

Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6674&Itemid>. Acesso em: 02 nov. 2013.

_____. **Uma contribuição ao debate promovido pela coordenação-geral de Educação Infantil do Ministério da Educação e do Desporto acerca da análise e avaliação de propostas pedagógicas implementadas nas creches e pré-escolas públicas brasileira, visando oferecer uma cooperação técnica aos estados e municípios**. Dezembro, 1994 (mimeo).

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares: referências para análise**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PLACCO, Vera Maria Nigro; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742012000300006&script=sci_arttext. Acesso em: 10 out. 2014

PEREIRA, Joselaine Cordeiro. **Educação Infantil no Município de Juiz de Fora: múltiplas dimensões de um campo social**. Juiz de Fora: Editar Editora Associada, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Aprender a negociar a mudança em educação**. Novas estratégias de inovação. Porto: Edições Asa, 2002.

PROENÇA, Maria Alice. Registro Reflexivo e autoformação. **Pátio Educação Infantil**, ano IV, n, 12, nov. 2006/fev. 2007.

RIBEIRO, Edinéia Castilho. **Proposta curricular da rede municipal de Juiz de Fora: um olhar para a transição da educação infantil ao ensino fundamental**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SACRISTÁN, José Gimeno. Plano do currículo, plano do ensino: o papel dos professores/as. In: SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, Angel Pérez. *Compreender e Transformar o Ensino*. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 197-232.

SANTIAGO, Eliete; NETO, José Batista. Política, proposta e práticas curriculares municipais: esvaziamento político e a resistência cultural. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 125-142, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/santiago-neto.htm>>. Acesso em: 13 set. 2014.

SARASON, Seymour. A avaliação da mudança educacional 1982. In: BROOKE Nigel. (org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte, 2012.

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA Marco; PESCE Lucila; ZUIM Antônio. (org.). **Educação Online: cenário, formação e questões didático-metodológicas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010. p. 29-48.

SILVA, Andréia Vaz. **A elaboração da proposta curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental na rede pública municipal de Limeira durante o ano de 2013: uma análise sobre os contextos de influência e produção de texto** Juiz de Fora. 2014. 197f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública), Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SILVA, José Maria; SILVEIRA, Emerson Sena da. **Apresentação de Trabalhos acadêmicos: normas e técnicas**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. A construção de uma proposta curricular para o Ensino Fundamental de nove anos: análise da experiência de Juiz de Fora-MG. In: PEREIRA, Maria Zuleide Costa; LIMA, Idelsuite de Souza. **Currículo e políticas educacionais em debate**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012. p. 161 a 182.

TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Política Curricular, formação de professores e desafios a uma planificação partilhada. 2003. In: SANTOS, Lucíola, C.P; FAVACHO, André

Márcio Picanço (org.). **Políticas e práticas curriculares: desafios contemporâneos**. Curitiba, PR: CRV, 2012.

_____. Uma política e vários contextos: os PCN do ensino fundamental. **Inter Science Place**, v. 1, n. 3, dez. 2008.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. (Re)visitando o conceito de gestão social. **Desenvolvimento em Questão**, ano 3, n. 5, pp. 101-124, jan./jun. 2005.

_____; ROZENBERG, Jacob. Gestão pública e cidadania: metodologias participativas em ação. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 1, n. 7, p. 1-37, 1997. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/30118/gestao-publica-e-cidadania--metodologias-participativas-em-acao>. Acesso em: 12 out. 2014

TORRES, Camila Costa. **A Educação a Distância e o Papel do Tutor: Contribuições da Ergonomia**. 2007. 188f. Tese (Doutorado em Psicologia Aplicada), Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACA O_FISICA/teses/EAD_ERGONOMIA.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACA_O_FISICA/teses/EAD_ERGONOMIA.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Liberdade, 2002.

VASCONCELOS, Teresa. Revisitando uma prática ao redor da mesa grande. **Educação Infantil**, ano IV, n. 12, nov. 2006/fev. 2007.

WADSWORTH, James. E. Moncorvo Filho e o problema da infância: modelos institucionais e ideológicos da assistência à infância no Brasil. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 19, n. 37, set. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0102-01881999000100006>>. Acesso em: 29 set. 2013.

WEISS, Carol. **Evaluation: methods for studying programs and policies**. Edition Paperback, 1997.

ANEXOS

Anexo 1 – Roteiros de Entrevistas

ENTREVISTA 01: CHEFE DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO PERÍODO DE 2009 A 2012

I- Identificação:

1.1. Formação Acadêmica:

1.2. Tempo de Serviço na rede municipal:

1.3. Há quanto tempo atua como _____?

1.4 Você participou do processo de construção da Proposta Curricular da Educação Infantil no município de Juiz de Fora?

II- Questões

1) Você poderia fazer um pequeno resumo do que se trata a Proposta Curricular para a Educação Infantil?

2) Como você classificaria o processo percorrido durante a construção/elaboração da Proposta Curricular da Educação Infantil?

3) Sabendo que esteve atuando nesta Secretaria desde XXX anos, seria possível fazer um resgate histórico do processo de construção da Proposta Curricular desde o início da década de 1990?

4) Qual a origem e o objetivo da elaboração do primeiro Programa destinado à Educação Infantil em Juiz de Fora na década de 1990?

5) Quem foram os atores internos e externos envolvidos no processo de elaboração da Proposta Curricular atual?

6) Descreva a vinda das creches da assistência para a educação, e o processo de participação das creches na elaboração da Proposta Curricular.

7) Você poderia detalhar como as educadoras das creches foram inseridas no processo de elaboração?

8) Você poderia resumidamente fazer um resgate do percurso dos grupos de estudos que ocorrem na SE/JF?

ENTREVISTA 02: CHEFE DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

I- Identificação:

1.1. Formação Acadêmica:

1.2. Tempo de Serviço na rede municipal:

1.3. Há quanto tempo atua como _____?

1.4. Você participou do processo de construção da Proposta Curricular da Educação Infantil no município de Juiz de Fora?

II- Questões

Você pode fazer um pequeno resumo do que se trata a Proposta curricular para a Educação Infantil?

1) Como você classificaria o processo percorrido durante a construção/elaboração da Proposta Curricular da Educação Infantil?

2) Diante de troca de administração ocorrida em janeiro de 2013, quais as perspectivas em relação ao processo de construção e implementação do currículo da Educação Infantil?

3) Na sua opinião, o processo de implementação da Proposta Curricular necessitada intervenção da SE?

4) Qual a expectativa da SE em relação à implementação do currículo no contexto escolar?

5) Como você avalia o processo de implementação da Proposta Curricular na rede municipal?

6) A seu ver, a Proposta Curricular foi incorporada pelos atores que atuam nas escolas em suas práticas cotidianas?

7) Existe uma previsão de recursos financeiros, humanos e técnicos direcionados à implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil?

8) Quais ações estão sendo desenvolvidas pela SE no sentido de que a Proposta Curricular seja implementada?

9) Nesse momento de consolidação da Proposta Curricular da Infantil na rede municipal, na sua percepção, qual o papel da escola e seus atores nesse processo?

10) A SE tem recebido demandas das escolas no sentido de buscar apoio nesse período de implementação da Proposta?

11) Quais os espaços e tempos disponíveis na organização da SE/JF para a discussão da Proposta Curricular? Você considera que estes momentos são suficientes e atendem às demandas dos profissionais (aqui considerando professores, coordenadores e professores)?

12) Com a mudança de administração da SE/JF e a nova constituição de uma equipe técnica, a SE/JF planejou alguma ação no sentido de promover a formação das nova equipe realiza o acompanhamento pedagógico nas escolas?

13) Existe, por parte do MEC, alguma ação ou proposta de incentivo à implementação de propostas curriculares locais?

14) Na sua opinião, em que medida as políticas curriculares nacionais interferem nas políticas municipais?

15) Você considera que existe integração entre essas políticas?

16) Na sua concepção, qual a importância da definição de propostas curriculares locais?

17) Se fosse elencar as principais ações que considera fundamentais na implementação do currículo, quais citaria?

ENTREVISTA 03: CHEFE DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

- 1) Com a criação do Comitê, já houve alguma mudança ou investimento na formação em contexto? Qual é o objetivo da formação desse Comitê? Em que ele pode contribuir com o processo de implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil?
- 2) Existe articulação entre o Departamento de Educação Infantil e o COMAPE? Como isso acontece?
- 3) O seminário de Educação Infantil aconteceu este ano? Como vocês avaliaram a experiência? Como foi a avaliação dos participantes? As discussões se deram em consonância com a Proposta curricular da Rede? Quais os temas abordados?
- 4) Existem propostas de ações com o objetivo de dar suporte à implementação da Proposta Curricular para a Educação Infantil da rede municipal de Juiz de Fora?
- 5) Ao pensar nas atribuições dos diversos atores e setores da educação para a implementação da Proposta Curricular da Educação Infantil, quais desafios considera os mais significativos?
- 6) Como você compreende o papel da Secretaria/ Departamento nesse processo?
- 7) Como você definiria o papel dos atores da escola nesse processo de implementação da Proposta Curricular, aqui separando por funções:
 - a) função do diretor;
 - b) função do coordenador pedagógico;
 - c) função dos professores;
 - d) função das famílias e comunidade.
- 8) Se você fosse citar as principais ações que considera fundamentais para a implementação do currículo, quais citaria nesse momento?
- 9) A SE possui um planejamento ou uma proposta de trabalho consolidada voltada para a implementação da Proposta Curricular de Educação Infantil? Ela se encontra disponível para os profissionais da rede? Podemos ter acesso?

ENTREVISTA 04: COORDENADORAS PEDAGÓGICAS DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.

1) Você pode fazer um pequeno resumo sobre o que se trata a Proposta Curricular para a Educação Infantil da rede municipal de Juiz de Fora?

2) Na sua concepção, qual a importância da definição de propostas curriculares locais?

3) Como você avalia a participação da sua escola no processo de construção da Proposta Curricular para a Educação Infantil?

4) Quais atores participaram da construção da Proposta Curricular na escola? Caracterize a participação do(s) envolvido(s). Como você avalia o processo de construção/discussão na escola? Como você descreveria esse processo?

5) A Proposta Curricular atende as necessidades pedagógicas apresentadas no cotidiano do contexto escolar?

6) A seu ver, a Proposta foi incorporada pelos professores em suas práticas pedagógicas?

7) Quais as dificuldades enfrentadas no processo de implementação da Proposta no âmbito escolar?

8) Quanto às concepções e finalidades contidas na Proposta você identifica alguma resistência por parte dos professores em incorporá-las na prática cotidiana?

Se há resistência, quais os fatores você apontaria como causas das objeções à Proposta Curricular?

9) Após a publicação da Proposta Curricular, houve espaço e tempo na escola, ou em outro contexto, para estudo, discussão e aprofundamento das concepções assumidas no documento? Se houve, como aconteceu?

10) Quais os espaços e tempos disponíveis na organização da escola para a discussão da Proposta Curricular?

Você considera que esses momentos são suficientes e atendem às demandas dos profissionais (aqui considerando professores, coordenadores e demais profissionais)?

11) Existe algum plano ou estratégia pensados no sentido de que a Proposta seja incorporada à prática pedagógica desenvolvida na escola?

12) Como você classifica a atuação da Secretaria de Educação no que diz respeito ao suporte às escolas para a concretização da implementação da Proposta? E quanto ao suporte aos profissionais?

13) Como você compreende o envolvimento da equipe técnica da Secretaria de Educação nesse processo?

14) Você considera que deva existir uma ação planejada pela SE que objetive apoiar as escolas no momento da implementação?

15) O que você definiria como papel da SE nesse momento?

16) Cite algumas ações que você considere necessárias à implementação da Proposta no âmbito da escola.

17) Que papel ou responsabilidades no processo de implementação da Proposta você evidenciaria ao refletir sobre as atribuições do diretor e do coordenador no contexto escolar? E no contexto da Secretaria de Educação?

18) Que relação você estabelece entre a Proposta Pedagógica da escola e a Proposta Curricular do município?

ENTREVISTA 05: GESTORAS DAS CRECHES PÚBLICAS E ESCOLAS MUNICIPAIS

I- Identificação:

1.1 Nome:

1.2 Escola/Creche:

1.3 Formação Acadêmica:

1.4 Tempo de serviço na rede municipal (AMAC):

1.5 Tempo que atua como gestora:

1.6 Tempo de atuação como gestora nesta escola/creche:

1.7 Participação do processo de construção da Proposta Curricular da Educação Infantil no município de Juiz de Fora:

() sim () não. Se não, justifique:

1.8 Participação no grupo de estudos da Educação Infantil:

2013 () sim () não. Se não, justifique:

2014 () sim () não. Se não, justifique:

1.9 Participação no Seminário de Educação Infantil em 2014 () sim () não. Se não, justifique:

II - Questões:

1) Você poderia falar, resumidamente, do que se trata a Proposta Curricular para a Educação Infantil da rede municipal de Juiz de Fora?

2) Na sua concepção, qual a importância da definição de propostas curriculares locais?

3) Como você avalia a participação da sua escola no processo de construção da Proposta Curricular para a Educação Infantil?

4) Como você classificaria o processo de construção/elaboração da Proposta Curricular que culminou na concretização e publicação da Proposta ao final de 2012?

5) Quais atores participaram da construção da Proposta Curricular na escola/creche?

Caracterize a participação do(s) envolvido(s).

6) A Proposta Curricular atende às necessidades pedagógicas apresentadas no cotidiano do contexto escolar?

7) A seu ver, a Proposta foi incorporada pelos professores/educadoras em suas práticas pedagógicas?

8) Quais as dificuldades enfrentadas no processo de implementação da Proposta no âmbito escolar?

9) Em que a Proposta Curricular contribuiu com o trabalho pedagógico no contexto da escola/creche?

10) Em sua opinião, o processo e implementação da Proposta Curricular necessita de intervenção ou apoio da SE? De que tipo seria?

11) Quanto às concepções e finalidades contidas na Proposta, você identifica alguma resistência por parte dos professores em incorporá-las na prática cotidiana?

Se há resistência, quais fatores você apontaria como causas?

12) Após a publicação da Proposta Curricular, houve espaço e tempo na escola/creche, ou em outro contexto, para estudo, discussão e aprofundamento das concepções assumidas no documento? Se houve, como aconteceu?

13) Você considera que estes momentos são suficientes e atendem às demandas dos profissionais (aqui considerando professores, coordenadores e demais profissionais)?

14) Existe algum plano ou estratégia pensados no sentido de que a Proposta seja incorporada à prática pedagógica desenvolvida na escola?

15) Diante da troca de administração, ocorrida em janeiro de 2013, quais perspectivas a escola/creche tem em relação ao processo de implementação da Proposta Pedagógica da Educação Infantil?

16) Como você classifica a atuação da Secretaria de Educação no que diz respeito ao suporte às escolas para a concretização da implementação da Proposta?

17) Como você avaliaria, hoje, o processo de implementação da Proposta Curricular na rede municipal?

18) Os momentos de formação e debates oferecidos pela SE no período inicial destinado à implementação da Proposta Curricular têm sido coerentes com as concepções contidas no corpo da Proposta Curricular?

19) Como você compreende o envolvimento/acompanhamento da equipe técnica da Secretaria de Educação nesse processo?

20) O que você definiria como papel da SE nesse momento?

21) Cite algumas ações que você considere necessárias à implementação da Proposta no âmbito da escola/creche.

22) Que papel ou responsabilidades no processo de implementação da Proposta você evidenciaria ao refletir sobre as atribuições dos atores envolvidos abaixo:

a) gestor de escola/creche:

b) coordenador pedagógico:

c) professor(a) ou Educador(a):

23) Que relação você estabelece entre a Proposta Pedagógica da escola/creche e a Proposta Curricular do município?

24) Em sua opinião, em que medida as políticas curriculares nacionais interferem nas políticas municipais?

25) Você acredita que exista integração entre essas políticas?

26) Se fosse elencar as principais ações que considera fundamentais na implementação do currículo, quais citaria?

27) Em sua percepção, quais políticas a SE/JF tem priorizado para a Educação Infantil na rede municipal de Juiz de Fora?